

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ  
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**  
( Н И У « Б е л Г У » )

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ

КАФЕДРА ТЕОРИИ, ПЕДАГОГИКИ И МЕТОДИКИ  
НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

**ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВЫХ ПОНЯТИЙ МЛАДШИХ  
ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА НА ПРИМЕРЕ  
ИЗУЧЕНИЯ ИМЕН СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ**

Выпускная квалификационная работа  
обучающегося по направлению подготовки  
44.03.01 Педагогическое образование  
профиль Начальное образование  
заочной формы обучения, группы 02021360  
Фоминой Юлии Валерьевны

Научный руководитель  
к.п.н., доцент  
Ильенко Н.М.

**БЕЛГОРОД 2018**

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>Введение.....</b>	<b>3</b>
<b>Глава 1. Теоретические основы формирования языковых понятий у младших школьников на уроках русского языка (на примере изучения имен существительных)...</b>	<b>8</b>
1.1. Предпосылки формирования языковых понятий у младших школьников.....	8
1.2. Формирование понятия «имя существительное» у младших школьников на уроках русского языка.....	12
1.3. Методические условия формирования языковых понятий у младших школьников на уроках русского языка (на примере изучения имен существительных).....	21
<b>Глава 2. Практическая работа по формированию языковых понятий у младших школьников на уроках русского языка (на примере изучения имен существительных).....</b>	<b>40</b>
2.1. Диагностика сформированности языкового понятия «имя существительное» у младших школьников.....	40
2.2. Содержание работы по формированию языковых понятий у младших школьников на уроках русского языка (на примере изучения имен существительных).....	47
<b>Заключение.....</b>	<b>55</b>
<b>Библиографический список .....</b>	<b>58</b>
<b>Приложение.....</b>	<b>64</b>

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Меняются требования ФГОС к выпускнику начальной школы, стандарт предлагает не просто дать знания, научить добывать знания, научить учиться.

Системно-деятельностный подход предполагает, чтобы ребенок прослеживал путь к получению знаний, делал выводы, формировал понятия.

Особое внимание уделяется таким формам деятельности учащихся, которая ориентирует ребенка на обобщение материала. На уроках русского языка учитель включает детей в различные формы деятельности, где учащиеся формулируют самостоятельно языковые понятия.

Как отмечает Т.Г. Рамзаева, языковое понятие – форма мысли или знания, обобщающая некоторые предметы, характеризующая их сущность, отличающая эти предметы от всех остальных (Рамзаева, 2010).

Решая проблему формирования языковых понятий у учащихся начальных классов, следует помнить о том, что речь идёт не о заучивании словесного определения или формулировки правила, а о понятии как форме мысли и знания, так как только знание определения, даже подкреплённое нужными примерами, отнюдь не свидетельствует о сформированности понятия.

Освоение языковых понятий возможно при условии: интереса у младшего школьника к познанию понятия, который возникает, если содержание соединится с духовно-психической сущностью обучающегося; включенности индивидуальной психики в содержательность и наличия у обучающегося той или иной структуры сознания, которая определяется индивидуальным миром, поэтому у каждого индивида содержание принимает свою специфическую форму, и присоединяет другие (те или иные) элементы содержания; прохождения мысли ступеней сознания, самосознания, разума индивида.

Таким образом, осуществляя процесс усвоения языкового понятия, учитель с учащимися осуществляет качественное изменение своих знаний и умений, следовательно, индивид не только приближается к идее, но и идея переходит в разряд его ценности, имеющей свое осознанное назначение и занимающей определенное место в мировоззрении.

Теоретические основы формирования языковых понятий освещены в работах психологов и методистов: Е.Д. Божович, Ю.М. Жуковой, И.А. Зимней, А.Е. Ивановой, Т.А. Ладыженской, Е.Н. Пузанковой, Н.С. Рождественского, Л.А. Петровской и др. Учёными выявлена сущность языковых понятий, предложены условия её формирования. Однако они не затрагивают проблемы формирования языковых понятий в младшем школьном возрасте.

Проблемой формирования языковых понятий младших школьников в методике преподавания русского языка занимались многие лингвисты, психолингвисты и психологи: Е.А. Барина, М.А. Бочарникова, Т.М. Воителева, В.Г. Горецкий, Т.Г. Рамзаева, А.В. Текучев и др. Повышение эффективности обучения может быть успешно реализовано только при условии, если урочные занятия будут организованы с учетом принципов обучения русскому языку на основе современных подходов, методов и приёмов.

Система работы над темой «имя существительное» (как и над другой грамматической темой) представляет собой целенаправленный процесс, предполагающий строго определенную последовательность изучения грамматических признаков и обобщенного лексического значения данной части речи, научно обоснованную взаимосвязь компонентов знаний, а также постепенное усложнение упражнений, которые имеют своей конечной целью формирование навыков точного употребления имен существительных в речи и правильное их написание.

В связи с установленными выше фактами нами был обусловлен выбор темы выпускной квалификационной работы: «Формирование языковых

понятий младших школьников на уроках русского языка (на примере изучения имен существительных)».

**Проблема исследования:** каковы методические условия формирования языковых понятий у младших школьников на уроках русского языка (на примере изучения имен существительных).

Решение данной проблемы является **целью** нашего исследования.

**Объект исследования:** процесс языкового образования на уроках русского языка.

**Предмет исследования:** методические условия формирования языковых понятий у младших школьников на уроках русского языка (на примере изучения имен существительных).

**Гипотеза исследования.** Формирование языковых понятий у младших школьников на уроках русского языка (на примере изучения имен существительных) будет эффективным, если:

- используются задания, направленные на классификацию и обоснование детьми решения грамматической задачи;

- реализуются различные виды заданий поискового и исследовательского характера на уроках русского языка (задания, направленные на овладение теоретическими знаниями, в которых используются самостоятельные виды работы, где необходим контроль и самоконтроль; связанные с решением проблемных задач).

Цель, объект и предмет исследования определяют следующие **задачи исследования:**

1. Раскрыть предпосылки формирования языковых понятий у младших школьников

2. Рассмотреть особенности формирования понятия «имя существительное» у младших школьников на уроках русского языка.

3. Выявить методические условия формирования языковых понятий у младших школьников на уроках русского языка (на примере изучения имен существительных).

4. Организовать и провести практическую работу по формированию языковых понятий у младших школьников на уроках русского языка (на примере изучения имен существительных).

**Методы исследования:**

- изучение теории исследуемой проблемы;
- наблюдение;
- эксперимент;
- моделирование учебного процесса;
- анкетирование;
- изучение продуктов деятельности учащихся;
- тестирование

**База исследования:** МОУ «Октябрьская СОШ». В исследовании приняли участие ученики 3 класса. Общее число испытуемых составило 22 человека.

**Практическая значимость** работы состоит в определении и апробации методических условий формирования языковых понятий у младших школьников на уроках русского языка (на примере изучения имен существительного).

**Структура выпускной квалификационной работы** состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы, приложения.

Во введении обосновывается актуальность исследования, формулируется научный аппарат: проблема, цель, объект, предмет, задачи, методы исследования, указана практическая значимость работы и краткое содержание.

В первой главе «Теоретико-методические основы формирования языковых понятий у младших школьников на уроках русского языка (на примере изучения имен существительных)» представлены особенности формирования языковых понятий как методическая проблема; охарактеризованы особенности формирования языковых понятий при

изучении имен существительных; определены и описаны методические условия формирования языковых понятий у младших школьников на уроках русского языка (на примере изучения имен существительных).

Во второй главе «Практическая работа по формированию языковых понятий у младших школьников на уроках русского языка (на примере изучения имен существительных)» представлена диагностика сформированности языковых понятий у младших школьников; описана проводимая нами работа по формированию языковых понятий у младших школьников на уроках русского языка (на примере изучения имен существительных).

В заключении содержатся выводы по результатам исследования.

В приложении представлены материалы практической работы, проведённой в начальной школе.

Объем выпускной квалификационной работы 63 страницы. Она содержит 4 таблицы и 1 рисунок.

Список использованной литературы содержит 55 источников.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВЫХ ПОНЯТИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА (НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ ИМЕН СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ)**

## **1.1. Предпосылки формирования языковых понятий у младших школьников**

В последние десятилетия существенно изменился подход к задачам, стоящим перед школой. Основная задача начальной школы – сформировать учебную деятельность младших школьников. Специфика учебной деятельности заключается во взаимодействии обучающегося с научными понятиями. Научные понятия не усваиваются и не заучиваются ребёнком, не берутся памятью, а возникают и складываются с помощью величайшего напряжения всей активности его собственной мысли.

Т.Г. Рамзаева отмечает, что языковое понятие – это форма мысли или знания, обобщающая некоторые предметы, характеризующая их сущность, отличающая эти предметы от всех остальных (Рамзаева, 2010, 33).

Решая проблему формирования языковых понятий у учащихся начальных классов, следует помнить о том, что речь идёт не о заучивании словесного определения или формулировки правила, а о понятии как форме мысли и знания, подкреплённое нужными примерами, отнюдь не свидетельствует о сформированности понятия.

Получение определения – это лишь первый шаг на пути усвоения понятий. Следующий шаг – включение определения понятия в те действия учащихся, которые они выполняют с соответствующими объектами и с помощью которых строят в своей голове понятие об этих объектах. Далее – научить школьников ориентироваться на содержание определения при выполнении различных действий с объектами.

Таким образом, в качестве важнейших критериев сформированности понятия выделяются следующие:

- 1) осознанность существенных признаков содержания понятия;



- 2) умение ориентироваться именно на них при решении задач;
- 3) сформированность действий над понятиями (в частности, подведение под понятие);
- 4) освоенность отношений между изученными понятиями (Кусова, 2009, 56).

Усвоение языковых понятий – процесс длительный и довольно сложный для младших школьников. Организуя в начальных классах работу над понятиями, учитель исходит из лингвистической сущности изучаемого понятия, психолого-дидактических особенностей процесса усвоения знаний младшими школьниками, взаимообусловленности речевого и умственного развития учащихся, роли грамматических знаний в речевой практике.

В языковых понятиях обобщены существенные признаки языковых явлений. Следовательно, процесс работы над усвоением понятия, прежде всего, должен включать анализ определенного языкового материала в целях выделения существенных признаков изучаемого понятия. Существенные признаки – это признаки отличительные, необходимые для того или иного понятия, без которых понятия, как такового, быть не может (они составляют его суть, его сущность).

Но это не означает, что указанными выше признаками ограничивается характеристика данного понятия. Например, у окончания есть ряд несущественных признаков, т. е. таких, которые в отдельных словах могут быть, а в других могут и отсутствовать. Так, окончание чаще всего стоит на конце слова, однако в языке есть и такие слова, в которых за окончанием следует суффикс, в некоторых словах окончание наряду с грамматической ролью выполняет и словообразовательную. В слове окончание может быть обозначено буквой или буквами, т. е. материально выражено, но может быть и нулевым. Приступая к работе над понятием, учитель четко определяет для себя его существенные признаки, с учетом программных требований уточняет, с какими признаками (существенными или несущественными) необходимо познакомить учащихся данного класса, какой лучше

использовать лексический материал, методические приемы и средства (Гальперин, 2016, 121).

После того как в процессе анализа языкового материала будут выделены существенные признаки изучаемого понятия (первый этап работы над понятием), необходимо установить между ними связь, соотнести их между собой как свойства одного и того же понятия, ввести термин (второй этап работы над понятием).

Раскрытие признаков понятия и введение термина не означает, что учащиеся осознали сущность понятия. Необходимо, чтобы учащиеся умели точно формулировать определения понятия и переносить признаки понятия на новый языковой материал, т. е. умели распознавать изучаемое понятие и применять знания в речевой практике. Поэтому на третьем этапе проводится работа над точностью формулировки определения понятия, на четвертом – упражнения в распознавании изучаемой категории среди других; у учащихся формируются умения оперировать понятием в целях решения практических задач (для точного выражения мыслей, для правильного написания слов и предложений и т. п.).

Как отмечают Н.П. Каноныкин и Н.А. Щербакова, показателями усвоения языкового понятия являются: умение отличить данную категорию от сходной, умение подвести под общее правила отдельные частные случаи (учащиеся могут привести примеры), умение пользоваться грамматическими знаниями в самостоятельных творческих работах.

Итак, процесс формирования языковых понятий условно делится на четыре этапа:

*Первый этап* – анализ языкового материала в целях выделения существенных признаков понятия. На данном этапе осуществляется абстрагирование от лексического значения конкретных слов и предложений и выделение того, что является типичным для данного языкового явления, языковой категории. Учащиеся овладевают такими умственными операциями, как анализ и абстрагирование.

*Второй этап* – обобщение признаков, установление связей между признаками понятия (установление внутрипонятийных связей), введение термина. Учащиеся овладевают операциями сравнения и синтеза.

*Третий этап* – осознание формулировки определения понятия, уточнение сущности признаков и связей между ними.

*Четвертый этап* – конкретизация изучаемого грамматического понятия на новом языковом материале. Упражнения на применение знаний на практике. Установление связей изучаемого понятия с ранее усвоенными (установление межпонятийных связей) (Каноныкин, 2012, 90).

В качестве обязательного компонента процесса формирования понятия включается постепенное уточнение для младших школьников лексического значения слов, их лексической сочетаемости с другими словами в составе предложений, развитие умения стилистически точного употребления слов в устной и письменной речи. Реализация такого подхода предусматривает элементарное ознакомление с многозначностью слов, употреблением слова в прямом и переносном значениях, со словами-синонимами и антонимами.

Таким образом, при формировании языковых понятий, с одной стороны, необходимо развивать у учащихся умение абстрагироваться от лексического значения конкретных слов и синтезировать то общее, грамматическое, что характерно для слов как определенной языковой категории, с другой стороны, важно развивать у школьников углубленное понимание лексического значения слова, иначе применение приобретенных грамматических знаний будет слишком узким и далеким от живой речевой практики, от непосредственного использования в целях общения.

На первый взгляд это положение кажется противоречивым, на самом деле оно отражает сущность речевого развития учащихся: от практического (ситуативного) владения словом в речи, от ограниченного понимания лексического значения слов школьник переходит к более углубленному (многоаспектному) пониманию лексического значения слова, к пониманию

взаимодействия лексического и грамматического значения в словах, что в конечном итоге создает основу для сознательного владения словом в речи.

## **1.2. Формирование понятия «имя существительное» у младших школьников на уроках русского языка**

В соответствии с действовавшим до 1 января 2010 года «Государственным стандартом общего образования» (2004 г.) учащиеся начальной школы должны были в процессе знакомства с именем существительным научиться следующему: 1) иметь представление о значении и употреблении существительных; 2) различать существительные, отвечающие на вопросы «кто?» и «что?»; 3) определять род существительных; 4) изменять существительные по числам и падежам; 4) различать существительные 1-го, 2-го и 3-го склонения (ФГОС, 2010).

В новом образовательном стандарте, вступившем в силу с 1 января 2010 года, практически не изменился объем требований по теме «имя существительное». В частности, в документе выдвигаются следующие требования к овладению лингвистическими знаниями по теме «имя существительное».

Учащиеся начальной школы должны:

- 1) иметь представление о значении существительных и их употреблении в речи;
- 2) уметь опознавать имена собственные;
- 3) различать имена существительные, отвечающие на вопросы «кто?» и «что?»;
- 4) различать имена существительные мужского, женского и среднего рода;
- 5) изменять существительные по падежам; определять падеж, в котором употреблено имя существительное; различать падежные и смысловые (синтаксические) вопросы;

- б) изменять существительные по числам;
- 7) определять принадлежность имён существительных к 1, 2, 3-му склонению;
- 8) осуществлять морфологический разбор имён существительных (ФГОС, 2010).

Из сравнения образовательных стандартов можно увидеть, что в документе второго поколения не столько увеличился объем сведений о системе языка, сколько дробятся теоретические знания и практические навыки, подчеркнута их значимость для общеинтеллектуального развития ребенка и осознанного формирования компетенций.

В новом стандарте в качестве завершающего этапа изучения темы «имя существительное» в начальной школе предполагается морфологический разбор данной части речи, позволяющий обобщить и упорядочить знания младших школьников о существительном.

Содержательное изучение «имен существительных» не претерпело изменений. В новом образовательном стандарте, как мы уже отмечали, лишь детализированы некоторые теоретические аспекты.

В рамках образовательных стандартов осуществляется обучение по программе предмета «Русский язык». Для данной программы при изучении русского языка характерен индуктивный способ подачи теории: от наблюдения за языковыми фактами через обобщение к терминам и понятиям. Таким же образом происходит погружение младших школьников в терминологию грамматики.

Е.В. Ушакова отмечает, что имя существительное – это часть речи, которая обозначает предмет, выражает это значение в формах рода, числа и падежа. В лингвистике понятие предметности рассматривается обобщенно. Это названия конкретных предметов (*ваза, стол*), лиц, живых существ (*ученик, девочка*), растений (*берёза, колокольчик*), веществ (*серебро, соль*), географических названий (*Волга, Сочи*), явлений природы (*гроза, ветер*), качеств и свойств в отвлечении от носителя (*темнота, синева*), состояния

(*радость, грусть*), действия в отвлечении от субъекта (*полёт, ходьба*). В начальных классах происходит практическое знакомство учащихся с разнообразием семантики имен существительных (Ушакова, 2016, 99).

При изучении данной части речи младшие школьники усваивают важный синтаксический признак существительных – их способность присоединять имена прилагательные и глаголы и сочетаться с ними по способу согласования (*страшный рассказ, вечерняя прогулка* и др.).

Задачи изучения имени существительного сформулированы Т.Г. Рамзаевой, а именно:

- 1) формирование грамматического понятия «имя существительное»;
- 2) овладение умением различать по вопросу одушевленные и неодушевленные имена существительные;
- 3) формирование умения писать с большой буквы фамилии, имена и отчества людей, клички животных, географические названия;
- 4) ознакомление с родом имен существительных, употребление Ь у существительных с шипящими на конце;
- 5) развитие умения изменять имена существительные по числам, распознавать число;
- 6) выработка навыка правописания падежных окончаний имен существительных (кроме существительных на *-ия, -ий, -ие*, а также кроме творительного падежа существительных с основой на шипящие и Ц: *свечой, плащом, огурцом*);
- 7) обогащение словаря новыми именами существительными и развитие навыков употребления их в речи;
- 8) развитие логического мышления учащихся (овладение операциями анализа, сравнения слов, обобщения и др.) (Рамзаева, 2007, 55).

М.Р. Львов выделяет ступени работы над понятием «имя существительное».

*Первая ступень* предполагает первоначальное знакомство школьников с основным семантическим признаком имени существительного –

предметностью, имеющей обобщенный и абстрактный характер (например, слова *мороз, краснота, бег* не воспринимаются ребенком как конкретные предметы). Для наблюдения существенных признаков данной части речи рекомендуется использовать конкретный языковой материал. В механизме осознания общего грамматического значения имени существительного значимую роль играют вопросы: сначала вопросы именительного падежа, в дальнейшем – вопросы косвенных падежей. Механизм задавания вопросов расширяется, становится универсальным.

На *второй ступени* осознание учащимися отличительных признаков данной части речи происходит на основе перехода от морфологии к синтаксическим отношениям, связям внутри предложения. Умение ставить вопросы к словам требует, как минимум, знакомства с главными членами предложения. Школьники осознают функцию имени существительного в речевой конструкции, передающей мысль говорящего.

*Третья ступень* связана с изучением рода имен существительных.

На *четвертой ступени* осуществляется ознакомление с изменением формы имени существительного (изменением по числам и падежам) (Львов, 2007, 111).

Категория рода является главным средством выражения предметности. В процессе ознакомления с родом школьники осваивают структурно-семантические особенности сочетаний имени существительного с согласуемыми с ним прилагательными и глаголами.

Категорию рода в единственном числе имеют изменяемые и неизменяемые слова. Во множественном числе имена существительные не обладают этой категорией. Собственно, морфологическим средством выражения родовых различий являются окончания. Каждый род располагает своей системой окончаний. У младших школьников возникают трудности при распознавании рода существительных по данному признаку, так как в русском языке много слов с безударными окончаниями. Кроме того, у существительных разного рода могут быть одинаковые окончания. В

практике начального обучения род имен существительных определяется с помощью замены имен существительных личными местоимениями *он, она, оно*, путем подстановки притяжательных местоимений *мой, моя, мое* (Фомичева, 2009, 55).

Для ознакомления младших школьников с данной грамматической категорией подбираются три имени существительных (например, *пенал, книга, яблоко*). Учащимся предлагается составить мини-текст по вопросам учителя с именем существительным *пенал*. При чтении составленного текста учащиеся обнаруживают в нем ошибку – повторение в каждом предложении одного и того же имени существительного. Детям предлагается отредактировать текст. В процессе редактирования школьники предлагают заменить имя существительное в одном из предложений словом *он*. В результате наблюдения, учащиеся делают вывод, что имя существительное *пенал* можно заменить словом *он*. Далее школьникам предлагается речевая ситуация, предполагающая употребление в высказываниях детей притяжательного местоимения *мой*: «Представь, что этот пенал принадлежит тебе. Как ты об этом скажешь? (Пенал мой.)» (Юртаев, 2013, 89). Делается обобщение, вводится термин «имя существительное мужского рода».

На начальном этапе работы с категорией рода имен существительных С.В. Юртаев рекомендует в качестве языкового материала использовать слова в именительном падеже. Затем можно предлагать учащимся тексты, в которых существительные употреблены в косвенных падежах. При изучении данной категории целесообразно предлагать для наблюдения имена существительные, распознавание рода которых вызывает у них затруднения (*карамель, тюль, медаль, помидор* и др.) (Юртаев, 2010, 102).

Ознакомление с изменением имен существительных по числам происходит с учетом основных признаков данной словоизменительной категории, которая выражается в противопоставлении соотносительных форм единственного и множественного числа, значения единичности



(множественности) предметов (*город – города, облако – облака, страна – страны*). Основным средством выражения числа являются окончания.

При изучении этой темы в качестве языкового материала используется имя существительное в форме единственного и множественного числа. Например, *книга – книги*. Учащимся предлагается определить, сколько предметов обозначает существительное *книга* (Ответ детей: «Один предмет».) После этого даётся определение понятию «имя существительное единственного числа». Аналогично происходит знакомство с формой множественного числа. В результате учащиеся делают вывод, что имя существительное изменяется по числам (Рамзаева, 2009, 93).

В русском языке не все имена существительные изменяются по числам. Программой по русскому языку предусмотрено знакомство с именами существительными, которые употребляются только в единственном или во множественном числе (*сахар, ножницы*) (Соловейчик, 2009, 55).

Ознакомление с понятием «склонение», изучение падежей осуществляется с учетом следующих положений. *Падеж* в лингвистике определяется как словоизменительная категория, выражающая отношение обозначаемого существительным предмета к другим предметам, действиям, признакам. Усвоение категории падежа зависит от понимания связи слов в предложении, поэтому работу над падежами следует начинать после того, как учащиеся научатся выделять в предложении слова, связанные по смыслу и грамматически (Реформатский, 2010, 67).

В начальных классах *склонение* рассматривается как изменение окончаний имен существительных по вопросам, которые выражают различные отношения имени существительного с другими словами. Ознакомление школьников с понятием «склонение» рекомендуется осуществлять на основе функционального подхода, позволяющего учащимся осознать функции всех падежных форм в выражении мысли (Соловейчик, 2009, 88).

Для наблюдения используется текст, в ходе анализа которого школьники замечают, что в каждом предложении повторяется одно и то же имя существительное. Детям предлагается установить связь этого имени существительного в каждом предложении с другим словом. Учащиеся последовательно читают предложения, задают вопрос к имени существительному. Так происходит знакомство с падежными вопросами.

Далее проводится наблюдение над изменением имени существительного и его окончаний в сочетании с разными словами, что позволяет учащимся сделать вывод: изменение окончаний существительного по вопросам называется изменением по падежам. Затем осуществляется знакомство школьников с названием каждого падежа, падежными вопросами, дается определение понятия «склонение».

Показателем падежной формы слова в предложении является также предлог. В связи с этим в процессе изучения падежей необходима специальная работа над предлогами. Результаты наблюдений над употреблением предлогов с определенным падежом рекомендуется обобщать в виде таблицы «Падежи и предлоги». С.В. Подзорова считает, что предлоги целесообразно в таблице помещать перед вопросами, так как в речевой практике они всегда предшествуют существительному, отвечающему на тот или иной вопрос (Подзорова, 2015, 115).

Т.П. Сальникова указывает на нецелесообразность механического запоминания учащимися предлогов, которые употребляются только с одним падежом (например, предлоги *до, от, без, из, для, около* употребляются с родительным падежом; предлог *к* – с дательным; *про, через* – с винительным; *над* – с творительным; *о, об, при* – с предложным). Для осознанного усвоения школьниками предлогов той или иной падежной формы рекомендуется сопоставить все представленные в таблице предлоги, выделить среди них такие, которые употребляются только с одним падежом. Кроме того, необходимо чаще предлагать учащимся склонять имена существительные с такими предлогами (Сальникова, 2009, 119).

С целью повышения эффективности формирования умения определять падеж имени существительного учащиеся должны овладеть следующей последовательностью действий:

- 1) установить связь слов в предложении и найти то слово, от которого зависит имя существительное;
- 2) по вопросу и предлогу определить падеж.

Сложным для усвоения является теоретический материал о *типах склонения* имен существительных. Т.Г. Рамзаева считает, что для активизации познавательной деятельности учащихся и более прочного усвоения данного материала необходимо так организовать процесс изучения типов склонения существительных, чтобы учащиеся самостоятельно выявили признаки, по которым имена существительные делятся на три склонения (Рамзаева, 2007, 22).

М.Р. Львов определяет два подхода к изучению трех склонений имен существительных: исследовательский и догматический. В соответствии с исследовательским подходом школьникам предлагается ряд имен существительных: *страна, земля, папа, дядя, стол, окно, степь*. Из данного ряда слов учащиеся выделяют существительные женского и мужского рода с окончаниями *-а, -я*, затем письменно склоняют данные имена существительные, выделяют окончания и устанавливают, что эти имена существительные в каждом падеже имеют одинаковые окончания (Львов, 2010, 90).

Аналогично проводится работа над именами существительными мужского рода с нулевым окончанием и среднего рода с окончаниями *-о, -е*, а также над существительными женского рода с нулевым окончанием (с мягким знаком на конце). Далее школьникам предлагается сравнить окончания всех существительных в каждом падеже. В процессе сравнения дети приходят к выводу о том, что все имена существительные можно разделить на три группы, так как каждая группа существительных в каждом падеже имеет одинаковые окончания. Таким образом, наблюдение над

окончаниями имен существительных позволяет учащимся осознать, по какому признаку в русском языке выделяются имена существительные 1, 2, и 3 склонения. После этого школьники определяют признаки имен существительных каждой группы (род и окончания). Достоинство исследовательского подхода заключается в том, что склонение существительных предстает как система.

На основе умений распознавать падежи и типы склонения имен существительных происходит формирование навыка правописания падежных окончаний. Для эффективного использования грамматических знаний при решении орфографических задач Т.Г. Рамзаева рекомендует соблюдать следующую последовательность действий:

1) задать вопрос к существительному от слова, с которым оно связано в предложении;

2) по вопросу и предлогу определить падеж существительного;

3) определить склонение имени существительного (Рамзаева, 2007, 90).

Таким образом, система работы над темой «Имя существительное» (как и над другой грамматической темой) представляет собой целенаправленный процесс, предполагающий строго определенную последовательность изучения грамматических признаков и обобщенного лексического значения данной части речи, научно обоснованную взаимосвязь компонентов знаний, а также постепенное усложнение упражнений, которые имеют своей конечной целью формирование навыков точного употребления имен существительных в речи и правильное их написание.

Грамматические признаки имен существительных: существительные бывают мужского, женского или среднего рода, изменяются по числам и падежам, могут быть одушевленными или неодушевленными; в предложении чаще употребляются в роли подлежащего или дополнения, реже – в роли сказуемого или обстоятельства; с именем существительным в роде, числе и падеже согласуется прилагательное, в числе – глагол (глагол прошедшего времени – в роде и числе).

Смысловые и грамматические признаки имен существительных довольно сложны, а потому постепенно в процессе выполнения практических заданий у учащихся накапливается конкретный материал для обобщений в дальнейшем знаний об имени существительном как части речи.

Однако для формирования языкового понятия учащимся недостаточно осознать конкретный смысл слова – необходимо усвоение грамматических признаков слова в единстве с осознанием его лексического значения.

### **1.3. Методические условия формирования языковых понятий у младших школьников на уроках русского языка (на примере изучения имен существительных)**

Конечной целью изучения в школе теоретического языкового материала является осознанное его использование для грамматически правильного и стилистически точного выражения мысли в устной и письменной форме. Но применению знаний необходимо учить, причем учить целенаправленно и систематически.

В рамках нашего исследования, мы предположили, что формирование языковых понятий у младших школьников на уроках русского языка (на примере изучения имен существительных) будет эффективным, если:

- используются задания, направленные на классификацию и обоснование детьми решения грамматической задачи;

- реализуются различные задания, направленные на овладение теоретическими знаниями; в которых используются самостоятельные виды работы, где необходим контроль и самоконтроль; связанные с решением проблемных задач.

Грамматическая задача предполагает грамотное сочетание слов, изменение словосочетания в зависимости от того, что вы хотите сказать в данный момент, является одним из важнейших условий использования языка как средства общения.

На уроках русского языка следует создавать такие ситуации, где ученик чувствовал бы себя ведущим в познавательном процессе, хотя бы в малом. Конечно, я использую на уроках и обычные каналы усвоения знаний, но чаще стараюсь, чтобы эти знания были выведены из самостоятельного наблюдения, из эксперимента, сравнения предметов, явлений, выполнения практических работ.

Прочитайте слова, исследуйте и придумайте интересное задание.

*Мороз, красное, грустная, песня, проворные, лютый, ручьи, солнце.*

Дети рекомендуют разбить слова на 2 столбика – существительные и прилагательные. На доске появляется запись.

– Какой столбик вам знаком? Исследуйте, докажите, что имена существительные (одно существительное множественного числа). Прочитайте второй столбик. Докажите, что это не имена существительные. На какие вопросы отвечают слова? Прочитайте пары слов по строчкам. Что заметили? Почему нельзя сказать: песня красное, солнце грустная? Соедините пары слов правильно. (Дети связывают в словосочетание два слова. Делают вывод). Чтобы понятно объяснить, предлагаю детям воспользоваться схемой (схема заимствована из учебника «К тайнам нашего языка» М.С. Соловейчик)

Упражнение. «Угадай, что за зверь».

*Летом у него шерсть серая, а зимой – белая, уши длинные, а хвост короткий. Зверек этот пугливый. (Заяц)*

– Какие слова помогли Вам угадать (признать) зверька? (Дети называют имена прилагательные и объясняют, что обозначают эти прилагательные)

Серый, белый – цвет.

Короткий, длинный – размер.

Пугливый – характер.

На каждом уроке дети, помимо знаний по языку, узнают что-то новое для себя, расширяется их кругозор, словарный запас.

Важнейшим из аспектов развития речи учащихся является обогащение словарного запаса. С этой целью на своих уроках я использую творческое списывание, которое можно применять на разных этапах урока.

Проблемное обучение является одним из наиболее эффективных средств активизации мышления ученика и формирования универсальных учебных действий. Результат, достигаемый при проблемном обучении, заключается в том, что ученик не получает информацию в готовом виде, а сам открывает новое знание. Нового применения прежних знаний не может дать ни учитель, ни книга, оно ищется и находится учеником, поставленным в соответствующую ситуацию.

Упражнения.

*«Развиваем логику».* По определению назови слово:

- хрустящий, зелёный, пупырчатый;
- маленькая, пугливая, компьютерная;
- интересная, толстая, библиотечная.

Придумай два аналогичных примера.

*«Развивающий канон».*

Творческое задание целесообразно использовать на этапе рефлексии. Необходимо определить вид логической связи и на этом основании вместо знака вопроса написать ответ.

1 Дикие животные.

Хитрая Л

Злой В

Косой З

2 Род имени существительного.

Земля Ж

Стол М

Окно С

Словарные диктанты и орфографические минутки тоже стараюсь всегда проводить разнообразно. Например, словарный диктант, когда

учащимся предлагается текст с пропущенными словами. Нужно прочитать, записать, вставляя слова.

Не велик.... да краснеет нос. (Мороз)

Чужбина – калина, родина -.... (Малина)

.... человек добро помнит. (Русский)

Используя технологию проблемного обучения на уроках русского языка, у детей меняется мотив учения, появляется интерес к обучению, в частности, к урокам русского языка, желание участвовать в творческой и исследовательской работе, в интеллектуальных конкурсах, олимпиадах.

Анализ методической литературы позволил выделить следующие этапы работы по формированию языковых понятий у младших школьников на уроках русского языка (на примере изучения имен существительных).

1-й этап. Активная умственная деятельность учащихся. Известно, что результативность усвоения знаний в значительной степени обусловлена методами обучения. Репродуктивный (воспроизводящий) метод не дает желаемых результатов, поскольку не обеспечивает активной познавательной деятельности и в основном ориентирует ученика на запоминание.

Более эффективным, как убеждает обобщение школьного опыта и специальные исследования Л.В. Занкова, Ю.Н. Бабанского, В.П. Стреликозина и др., являются поисковые методы; в начальных классах – частично-поисковый. Ситуация поиска при формировании языкового понятия создается прежде всего постановкой учителем речевой задачи и ее коллективным решением. Ситуация поиска обуславливает заинтересованность в познании нового и побуждает учащихся к самостоятельному творческому выбору способа решения. Например, перед тем, как познакомить учащихся с родом имен существительных, учитель предлагает решить речевую задачу: *«Как правильно сказать и почему: душист(ый, ая) карамель, сладк(ое, ий) яблоко, сочн(ая, ый) морковь, спел(ый, ая) помидор, крупн(ая, ый) картофель, весел(ый, ая) спектакль?»*. В ходе совместного обсуждения учащиеся приходят к выводу, что окончание



имен прилагательных зависит от того, какого рода имя существительное; род существительных можно узнать по роду имен прилагательных, прилагательное мужского рода имеет окончание *-ый (-ий)*, прилагательное женского рода *-ая (-ья)*, среднего *-ое (-ее)*.

В качестве исходного момента, создающего проблемную ситуацию, может выступить и орфографическая задача, решение которой связано с языковыми знаниями. Например, перед изучением типов склонения имен существительных учитель предлагает вопрос-задачу: *«В предложении-Машина проехала по улице Карбышева и по площади Мужества. Найдите имена существительные, которые употреблены в одном и том же падеже и с одинаковым предлогом. Почему в слове (по) улице пишется окончание -е, а в слове (по) площади пишется -и, хотя они употреблены в одном и том же (дательном) падеже?»* Знания, которыми владеют учащиеся, не позволяют им дать правильного объяснения. Так возникает проблемная ситуация, которая убеждает учащихся в необходимости изучения нового материала – типов склонения имен существительных (Рождественский, 2013, 34).

Ясность для учащихся младших классов конечного результата изучения нового материала и цели (ради чего изучается та или иная языковая категория) создает мотив деятельности, активизирует начальный этап процесса познания. Однако заинтересованность в изучении нового еще не означает, что учащиеся будут активны на всех этапах работы.

Интерес может быстро угаснуть, если учащиеся окажутся в условиях, требующих лишь механического запоминания определения или правила, которые даны в учебнике. Учитель должен позаботиться о том, чтобы у учащихся было стойкое активное отношение к изучаемому материалу. Поэтому он не дает готового решения вопроса, а включает детей в активную учебную деятельность, предлагая последовательно выполнить ряд операций, требующих анализа языкового материала, сравнения полученных фактов и первичного обобщения.

Вернемся к рассматриваемому примеру о типах склонения имен существительных. Учитель мог бы предложить учащимся запомнить по учебнику, какие существительные относятся к 1-му склонению, какие – ко 2-му и какие – к 3-му, а затем путем проб и ошибок третьеклассники учились бы распознавать склонение на конкретных примерах слов. Возможен и иной вариант работы.

Второй вариант требует от учащихся принять активное участие в подготовке материала, на основе которого позднее делается вывод: учащиеся на развернутом листе тетради постепенно склоняют имена существительные: *стена, земля, Юра, дядя, стол, пень, окно, море, степь*. На уроке, на котором планируется изучение темы «Типы склонения имен существительных», учащиеся проводят сравнение окончаний имен существительных. Сравнивают окончания имен существительных женского рода: *стена, земля, степь* – во всех падежах и приходят к выводу, что существительное с нулевым окончанием в именительном падеже (*степь*) склоняется иначе, чем существительные того же рода в том же падеже с окончанием *-а (-я)*. (Существительное *степь* отделяется вертикальной линией от всех остальных.) На основе сравнения окончаний существительных женского рода *стена, земля* и существительных мужского рода *Юра, дядя* делается вывод о том, что эти существительные, хотя и являются существительными разного рода, склоняются одинаково и их можно объединить в одну группу. (Отделяют вертикальной линией.) Наконец, учащиеся сравнивают окончания существительных мужского рода, имеющих в именительном падеже нулевое окончание (*стол, пень*), с существительными среднего рода и на основе сходства окончаний в косвенных падежах объединяют их в одну группу. Учитель предлагает учащимся самим решить вопрос: какие существительные оказались в первой группе, какие – во второй, какие – в третьей. Четко фиксируется внимание учащихся на том, что при делении на группы учитывалось два признака слова: его род и окончание в именительном падеже. Учитель сообщает, что по договоренности существительные

женского и мужского рода с окончанием *-а (-я)* в именительном падеже относятся к 1-му склонению, существительные мужского рода с нулевым окончанием в именительном падеже и существительные среднего рода с окончанием *-о (-е)* являются существительными 2-го склонения, существительные женского рода с нулевым окончанием (с мягким знаком на конце) – 3-го склонения.

Для выяснения осознанности усвоения вывода учащимся предлагается ответить на вопросы:

1. Могут ли существительные одного и того же рода относиться к разным склонениям? Докажите на примерах.

2. Могут ли существительные разных родов относиться к одному и тому же склонению? Докажите.

Сам характер вопросов, как нетрудно заметить, побуждает учащихся ориентироваться на два существенных признака слова при распознавании склонения: род и окончание в начальной форме. Установка на активную умственную деятельность остается ведущей для учителя и при подборе упражнений. Материал упражнений и характер заданий служат целям овладения учащимися не только содержательной, но и операционной стороной знаний (что надо знать о типах склонения и как применять знания на практике). Такой подход требует сравнения и дифференцировки слов с учетом определенных признаков.

Активное владение материалом значительно возрастает, если учащиеся сами «устанавливают», какие действия надо выполнить, чтобы правильно решить задачу (в данном случае, чтобы правильно определить тип склонения имен существительных):

1) поставить слово в именительном падеже единственного числа (в начальную форму);

2) выделить окончание;

3) узнать род;

4) по роду и окончанию определить склонение.

Пример рассуждения ученика: «*В нашем городе много музеев.* 1) Ставлю слово в начальную форму – *город*; 2) выделяю окончание; окончание в именительном падеже нулевое; 3) узнаю род; *город* – он, мой – мужского рода; 4) определяю склонение: существительное мужского рода с нулевым окончанием 2-го склонения».

Ход рассуждения требует от учащихся активного оперирования знаниями, активной умственной деятельности. Постепенно рассуждения становятся все более сжатыми и частично автоматизируются (Рождественский, 2013, 90).

2-й этап. Целенаправленная работа над развитием у учащихся лингвистического отношения к слову и предложению. Сознательное овладение языком идет в параллели с формированием у школьников лингвистического отношения к языковым единицам и, в частности, к основным из них: к слову, морфеме, словосочетанию, предложению. Развитие лингвистического отношения к слову осуществляется по мере того, как у ученика формируются умения: выполнять звукобуквенный анализ слова и соотносить звуковую и графическую сторону слова; проводить морфемный анализ и понимать роль морфем в «передаче» лексического значения слова; проводить грамматический анализ и понимать связи между принадлежностью слова к определенной части речи и грамматическими признаками слова (род, число, падеж и т. д.).

Учитель целенаправленно развивает у учащихся лингвистическое отношение к слову, словосочетанию и к предложению, создавая для этого в процессе обучения благоприятные условия. В частности, заботится о том, чтобы изучаемая категория действительно была предметом сознания ученика (Фомичева, 2009, 33).

3-й этап. Осознание существенных и несущественных признаков языкового понятия. Необходимо особо подчеркнуть, что для успешного формирования языковых понятий предметом осознания учащихся должны быть не только существенные, но и несущественные признаки языкового

понятия. Выделение несущественных признаков предупреждает ошибки ложного обобщения, выражающегося в том, что учащиеся несущественный признак принимают за существенный и берут его в качестве ориентира при определении языкового понятия.

Например, при первоначальном знакомстве с однокоренными словами и корнем выяснился следующий факт: в классах, в которых в качестве исходного материала использовались только приставочные слова, часть детей в выводе о корне ошибочно отметила, что корень стоит в начале слова. В классах, в которых уже на начальном этапе работы были проанализированы слова с приставками и без приставок, указанной выше ошибки (ложного обобщения) не наблюдалось.

Аналогичное явление имеет место и в процессе изучения суффиксов. При анализе слов с нулевыми окончаниями (*кустик, свисток, дружок*) часть учащихся суффикс приняла за окончание, поскольку они были знакомы только со словами, в которых суффикс стоял перед окончанием (*березка, игрушки и т. п.*). Для того, чтобы избежать подобные ошибки необходимо не только варьирование материала с учетом существенных и несущественных признаков изучаемого языкового явления, но и их специальное сопоставление. При склонении имен существительных учитель специально ставит учащихся перед необходимостью различать следующие два факта: предлог относится к имени существительному, но может стоять и перед именем прилагательным (*жили в лагере, жили в пионерском лагере*). Тот факт, что предлог употребляется с именами существительными, - это существенный признак предлога, а тот факт, что предлог в предложении часто стоит перед именами прилагательными, - это несущественный признак. Сделать предметом осознания учащихся существенный и несущественный признаки понятия - это значит предупредить ложное обобщение (генерализацию), это значит предупредить ошибку и способствовать усвоению (Жедек, 2014, 88).

4-й этап. Включение нового понятия в систему ранее изученных – важнейшее условие усвоения языкового понятия, применения знаний в речевой практике. Установление связей между понятиями составляет фундамент системы знаний учащихся по русскому языку, фундамент осознанного владения языком. Связи между понятиями обеспечивают мобильность применения теоретических знаний при решении практических задач (грамматических, орфографических, речевых и др.).

Без установления связей между понятиями, без приведения их в систему невозможно познание языка учащимися.

Перечень основных линий связей, которые усваиваются младшими школьниками: морфологические вопросы, на которые отвечают слова, и их грамматические признаки (кто? что? – обозначает предмет, изменяется по числам и падежам, - не изменяется по родам; какой? какая? какое? - обозначает признак предмета, изменяется по родам, числам, падежам; что делать? что делает? - обозначают действия предметов, изменяются по лицам и числам и временам, в прошедшем времени – по родам), часть речи – член предложения (в предложении имя существительное чаще всего выступает в роли подлежащего или второстепенного члена), род, число, падеж имени существительного – род, число, падеж имени прилагательного (определяется по роду, числу и падежу имени существительного), предлог – падеж (предлоги употребляются с существительными в определенном падеже), род имени существительного – окончание в именительном падеже – тип склонения (определяется по роду имени существительного и окончанию в начальной форме), суффикс глагола в неопределенной форме – тип спряжения (строить – II спряжения, читать – I спряжения), существительное в именительном падеже – подлежащее; в косвенном падеже – второстепенный член, личное местоимение – лицо глагола (если глагол употреблен с местоимением я или мы, стоит в 1-м лице, с местоимениями ты, вы – во 2-м лице), общий корень и смысловая общность однокоренных слов (сходство по смыслу однокоренных слов обусловлено общностью корня),

лексическое значение слова и его морфемный состав (изменяется морфемный состав слова – чаще всего изменяется и его лексическое значение: *школьный* – *пришкольный*, *стройка* – *строитель* и т. п.) (Львов, 2007, 87).

5-й этап. Раскрытие сущности связи определенных языковых категорий включается в сам процесс изучения новой категории, а также осуществляется после изучения в отдельности каждой из рассматриваемых категорий или одной из них. Например, связь между лексическим значением слова и его морфемным составом рассматривается сразу же при изучении частей слова, так как иначе роль той или иной морфемы раскрыть невозможно; учитель изменяет состав слова и показывает, как в зависимости от этого изменяется смысл слова, за счет какой части слова происходят изменения: *входить*, *переходить*, *уходить*; *часовой*, *часовщик*; *строитель*, *читатель*.

С категорией рода имен прилагательных учащихся можно знакомить, естественно, после изучения рода имен существительных и сразу же раскрывать сущность связи этих двух частей речи. Спряжение глаголов можно изучать только после изучения лица местоимений и с опорой на связь лица глагола с лицом местоимений.

Поскольку изучение в школе любого языкового материала имеет практическую направленность и служит, прежде всего, речевому и умственному развитию учащихся, важно не только раскрыть сущность зависимости и взаимозависимости одной языковой категории от другой, но и научить школьников пользоваться знаниями о связях при решении практических задач: при написании слов, при построении предложений, при анализе слов, т.е. помочь им овладеть и операционной стороной деятельности. Учитывая задачи обучения языку, учитель постоянно опирается на речевую практику учащихся и направляет процесс применения знаний о связях. При этом понимание связей все более и более углубляется, так как поле связей включает не два компонента, а три и четыре. Например, понимание учащимися взаимосвязи предлога и падежной формы слова базируется на комплексе знаний и умений: на умении выделить в

предложении слова, связанные с помощью предлога, на знании о единообразии функций предлога и окончания (и предлог, и окончание служат для связи слов в предложении), на умении правильно поставить вопрос к имени существительному от другого слова в предложении, на умении склонять имена существительные без предлога и с предлогом. Учащиеся постепенно овладевают указанными умениями, и, наконец, становится возможным проведение обобщений в целях установления зависимости употребления определенных предлогов с существительными в определенном падеже. Сущность взаимосвязи «предлог – падеж» раскрывается как связь четырех компонентов: наименование падежа + предлоги, которые употребляются с именами существительными в этом падеже, + вопросы, на которые отвечают имена существительные в данном падеже, + окончания. Например, в свернутом виде эти связи можно представить так: родительный падеж: *от, до, из без, у, для, около кого, чего? откуда? где? -ы, -и* (1-е склонение) *-а, -я*, (2-е склонение), *-и* (3-е склонение) (Рамзаева, 2007, 99).

В настоящее время положение о «разноуровневой» системе знаний получило особое развитие в трудах советских психологов и педагогов.

Как обеспечивается системность знаний в процессе обучения русскому языку? Во-первых, сама школьная программа предусматривает такую последовательность изучения лингвистического материала, которая позволяет устанавливать научно обоснованные связи вновь изучаемого материала с ранее изученным. Учителю необходимо методически четко представить сущность этих связей. Возможно последовательное и параллельное изучение явлений, между которыми устанавливаются связи. Вопрос, что предпочесть: последовательное или параллельное изучение, - часто решается, исходя из лингвистической сущности материала. Например, вначале учащиеся изучают имена существительные, затем имена прилагательные, что позволяет раскрыть зависимость рода, числа и падежа имен прилагательных от рода, числа и падежа имен существительных; изучение местоимений предшествует глаголу; род имен существительных



изучается раньше, чем склонение; изменение глаголов по временам изучается во II классе, спряжение глаголов – в III классе и т. д. Вновь изучаемый материал учитель обязательно включает во взаимодействие с ранее изученным. Для этого проводится сопоставление и противопоставление языковых понятий. Например, при изучении окончаний они сравниваются с приставками и суффиксами (устанавливается, что приставки и суффиксы служат для образования слов, а окончания – для изменения формы слов, для связи слов в предложении). Окончания сравниваются также с предлогами (раскрывается их сходство по выполняемой роли в речи: служат для связи слов). В процессе изучения приставки сравниваются с предлогами.

Как убеждают специальные исследования (С.Ф. Жуйков, Н.А. Щербакова и др.), результативность обучения повышается, если сравнение проводится на ранних этапах изучения нового материала.

6-й этап. Наглядное изучение языкового понятия. На разных этапах формирования языковых понятий применение наглядности выполняет вполне определенную роль. На начальном этапе ознакомления с признаками языкового понятия наглядность используется с целью четкой «подачи» признаков изучаемого явления в их конкретном проявлении в речи.

Специфика наглядных средств, используемых при формировании языковых понятий, обусловлена тем, что объектом изучения являются слова, словосочетания, предложения, члены предложения и т. п. Следовательно, в качестве средств наглядности, наряду с таблицами, схемами, конкретными предметами, их рисунками, выступает сам языковой материал. Тексты, отдельные слова и предложения должны быть такими, чтобы изучаемое явление было представлено в них четко и выпукло, в наиболее ярком проявлении своей речевой функции и своих грамматических особенностей. Эта так называемая внутренняя наглядность создает для учащихся возможность абстрагировать признаки понятия (при первоначальном знакомстве с понятием), распознать изучаемое явление среди других, сходных с ним в каком-либо отношении. Например, при изучении

однокоренных слов целесообразно использовать тексты, имеющие в своем составе несколько таких слов.

Примеры текстов:

1. *Наша страна богата лесом. Тайга – огромный лесной массив. Каждый год по рекам сплавляют ценные породы леса. Речной путь самый дешевый и простой.*

2. *Каждый день уже неслись мимо стаи перелетной птицы. Первыми тронулись болотные птицы, потому что болота начинали замерзать. Утки тоже начинали готовиться к отлету.* (Д.Н. Мамин-Сибиряк.)

3. *У Иры отец водитель. Он водит грузовую машину. У Наташи папа водник. Он плавает по реке Волге на судне* (Юртаев, 2013, 33).

В первом и во втором текстах представлено по две группы однокоренных слов, что обеспечивает возможность проведения наблюдения и обобщения об однокоренных словах с учетом их двух существенных признаков. Кроме того, в первом тексте учащиеся могут под руководством учителя сопоставить однокоренные слова (*лесом, лесной*) и формы одного и того же слова (*лесом, леса*) и наглядно убедиться в их отличии. Третий текст интересен тем, что в нем наряду с однокоренными словами (*водитель, водит*) есть еще и слово с омонимичным корнем (*водник*). Таким образом, каждый из текстов подобран (или специально составлен) так, что учащиеся, анализируя его с помощью вопросов учителя, выделяют существенные признаки формируемого понятия в условиях сопоставления со словами неоднокоренными, но имеющими внешнее сходство. Экономно провести такое наблюдение позволяет внутренняя наглядность текста.

Как уже отмечалось выше, в целях активизации познавательной деятельности учащихся, материал для наблюдений они могут составлять сами по заданию учителя. Такого типа работа эффективна и с точки зрения большей наглядности для учащихся не только признаков понятия, но и процесса их выделения. Например, для первичного знакомства с

однокоренными словами учитель показывает учащимся три шишки: сосновую, еловую и кедровую.

-Как называются эти шишки и почему?

-Сравните каждую пару слов и укажите их сходство. (Одинаковая часть (выделяют ее), имеют что-то общее по смыслу.)

-Слова, которые похожи по смыслу и имеют общую часть, называются родственными. Общая часть родственных слов называется корнем. Родственные слова иначе называются однокоренными.

В рассматриваемом примере вопрос: «*Почему так названы шишки?*» - нацеливает учащихся на один из существенных признаков – смысловую общность родственных слов. Второй признак выделяется в ходе анализа подобранных слов, запись которых сделала его наглядным.

Необходимо подчеркнуть, что само задание должно побуждать учащихся выполнить действие, направленное на раскрытие сущности понятия (этим и обеспечивается наглядность признака)

Все приведенные выше примеры использования наглядности были направлены на выделение признаков изучаемого языкового явления, т. е. наглядность предшествовала определению понятия (первичная функция наглядности в отличие от вторичной, когда наглядность используется после знакомства с понятием в целях уточнения и лучшего усвоения знаний).

При выборе наглядного материала для использования его на уроке русского языка учитель четко должен представлять себе, что будет осознаваться учеником в связи с поставленной целью. Один и тот же наглядный материал может быть использован с разной целью. Конкретный предмет (или рисунок) может быть показан в целях уточнения для учащихся лексического значения слова, которое является наименованием данного предмета. Например, в тексте упражнения встретилось слово *пеликан*. Учитель предлагает детям посмотреть картинку, уточнить для себя особенности этой птицы и кратко определить смысл слова (*пеликан – это большая водяная птица с длинным клювом и мешком под ним*).

Предметный рисунок используется на уроке русского языка и при формировании грамматического понятия. Цель использования рисунка здесь несколько иная: подвести учащихся к осознанию сущности понятия. Например, при знакомстве с ролью имен прилагательных в речи учитель также может показать рисунок и предложить описать предмет, назвав его особенности. Естественно, описывая предмет (*животное, растение, вещь и т. п.*), учащиеся употребят в своей речи имена прилагательные. Учитель своими вопросами направляет внимание детей на признаки изучаемого языкового понятия (Багичева, 2014, 112).

При формировании языковых понятий широко применяются таблицы и схемы. Таблица составляется таким образом, чтобы для учащихся наглядными были не только выделяемые признаки понятия, процесс выделения, но и структура таблицы. Поэтому целесообразнее таблицу составлять вместе с учащимися и не давать ее в готовом виде (данное утверждение не отрицает возможности использования готовых таблиц). При составлении таблицы, учащиеся активно действуют с материалом, подлежащим осознанию и запоминанию, что, естественно, дает большую результативность усвоения.

Например, под руководством учителя, учащиеся составляют таблицу (Таблица 1.1.).

Таблица 1.1.

## Предлоги и падежи

Падежи	Предлоги	Вопросы
Именительный		кто? что?
Родительный	от, до, из, без, у, для, между, около	кого? чего? откуда? где?
Дательный	к, по	кому? чему? куда? где?
Винительный	на, под, про, через, за	кого? что?
Творительный	над, под, с, а, перед, между	кем? чем? где?
Предложный	о (об), в, на, при	о ком? о чем? где?

Таблица составляется постепенно, в течение нескольких уроков. Учащиеся анализируют предложения и, в частности, выделяют слова, связанные с помощью предлога, ставят вопрос. На таблицу, которая представляет собой наборное полотно, выставляются карточки с предлогами и вопросами. В процессе выполнения упражнений таблица пополняется.

Таким образом, основными методическими условиями, способствующими формированию языковых понятий у младших школьников на уроках русского языка (на примере изучения имен существительных): использовать задания, направленные на классификацию и обоснование детьми решения грамматической задачи; реализовать различные виды заданий поискового и исследовательского характера на уроках русского языка (задания, направленные на овладение теоретическими знаниями; в которых используются самостоятельные виды работы, где необходим контроль и самоконтроль; связанные с решением проблемных задач). Для положительного эффекта реализации выделенных условий содержание работы, должно предполагать: реализацию активной умственной деятельности учащихся, содействовать возникновению заинтересованности учащихся в познании нового с опорой на их речевой опыт, системность знаний, целенаправленность работы над формированием у младших школьников лингвистического отношения к языковым понятиям.

### **Выводы по первой главе:**

1. При формировании языковых понятий, с одной стороны, необходимо развивать у учащихся умение абстрагироваться от лексического значения конкретных слов и синтезировать то общее, грамматическое, что характерно для слов как определенной языковой категории, с другой стороны, важно развивать у школьников углубленное понимание лексического значения слова, иначе применение приобретенных грамматических знаний будет слишком узким и далеким от живой речевой практики, от непосредственного использования в целях общения. На первый взгляд это положение кажется противоречивым, на самом деле оно отражает сущность речевого развития

учащихся: от практического (ситуативного) владения словом в речи, от ограниченного понимания лексического значения слов школьник переходит к более углубленному (многоаспектному) пониманию лексического значения слова, к пониманию взаимодействия лексического и грамматических значений в словах, что в конечном итоге создает основу для сознательного владения словом в речи.

2. Система работы над темой «Имя существительное» (как и над другой грамматической темой) представляет собой целенаправленный процесс, предполагающий строго определенную последовательность изучения грамматических признаков и обобщенного лексического значения данной части речи, научно обоснованную взаимосвязь компонентов знаний, а также постепенное усложнение упражнений, которые имеют своей конечной целью формирование навыков точного употребления имен существительных в речи и правильное их написание. Грамматические признаки имен существительных: существительные бывают мужского, женского или среднего рода, изменяются по числам и падежам, могут быть одушевленными или неодушевленными; в предложении чаще употребляются в роли подлежащего или дополнения, реже – в роли сказуемого или обстоятельства; с именем существительным в роде, числе и падеже согласуется прилагательное, в числе – глагол (глагол прошедшего времени – в роде и числе). Однако для формирования грамматического понятия учащимся недостаточно осознать конкретный смысл слова – необходимо усвоение грамматических признаков слова в единстве с осознанием его лексического значения.

3. Основными методическими условиями, способствующими формированию языковых понятий у младших школьников на уроках русского языка (на примере изучения имени существительного) являются: использование заданий, направленных на классификацию и обоснование детьми решения грамматической задачи; реализация различных видов заданий поискового и исследовательского характера на уроках русского

языка (задания, направленные на овладение теоретическими знаниями; в которых используются самостоятельные виды работы, где необходим контроль и самоконтроль; связанные с решением проблемных задач). Для положительного эффекта реализации выделенных условий содержание работы, должно предполагать: активную умственную деятельность учащихся, содействие возникновению заинтересованности учащихся в познании нового с опорой на их речевой опыт, системность знаний, целенаправленность работы над формированием у младших школьников лингвистического отношения к языковым понятиям.

## **ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЯЗЫКОВЫХ ПОНЯТИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА (НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ ИМЕН СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ)**

### **2.1. Диагностика уровня сформированности языкового понятия «имя существительное» у младших школьников**

Исследование по проблеме проводилось в два этапа. Первым этапом был констатирующий, цель которого заключалась в выявлении уровня сформированности языкового понятия «имя существительное» у учащихся третьего класса.

Вторым этапом стал формирующий, который предполагал разработку системы заданий, направленной на повышение уровня сформированности языкового понятия «имя существительное» младших школьников.

Для организации исследования были использованы следующие методы: педагогическое наблюдение, самостоятельная работа.

Исследование проводилось в 3 «Б» классе МОУ «Октябрьская СОШ». В классе 22 ученика, 12 мальчиков и 10 девочек. Большинство детей учатся с увлечением, имеют разносторонние интересы. Обучение в данном классе ведется по УМК «Школа России». Анализируя основные концепции учебно-методического комплекса, следует отметить, что в основе данной программы лежит проблемно-поисковый метод. Отбор содержания по предметам учебного плана начальной школы подчинялся дидактическим принципам, при котором учтены психологические и возрастные особенности младших школьников, различные учебные возможности детей. В учебниках продумано большое количество учебного материала, который будет способствовать воспитанию нравственных норм, социальной справедливости, воспитывать у детей чувства доброжелательности, взаимопонимания и взаимопомощи, чувство личной ответственности за свои поступки и поступки своих товарищей.



Анализ успеваемости показал, что большинство детей обучается на «4» и «5» (16 человек), трое отлично успевают по всем предметам (Саша П., Полина К., Катя Р.) Шесть учащихся имеют тройки по русскому языку и другим предметам (Артур Н., Антон П., Данил Т., Настя Л., Дима Ц., Лена Р.).

В ходе работы нами проведено наблюдение, целью которого было выявление особенностей работы учителя по формированию языкового понятия «имя существительное» у учащихся третьего класса. В ходе наблюдения мы фиксировали полученные данные, которые были занесены в протокол (Приложение 1). Результаты наблюдения представлены в таблице 2.1.

Таблица 2.1.

Результаты анализа работы учителя  
по формированию языкового понятия «имя существительное» у  
младших школьников

№ п/п	Программа наблюдения	Результаты наблюдения
1	Осуществляет ли учитель работу по формированию языкового понятия «имя существительное» младшими школьниками?	Учитель осуществляет работу по усвоению языкового понятия «имя существительное» младшими школьниками в рамках программы. Регулярно использует для этого всевозможные ситуации урока.
2	Какие приемы и методы для этого использует?	Для проведения работы используются карточки различного вида («Образуй правильную форму», «Найди ошибки в предложении, словосочетании», «Как правильно?»), работу учебником и др. Морфологический разбор слов.
3	Какова реакция детей на деятельность учителя?	Ученики выполняют с удовольствием предложенные учителем упражнения. Этому содействует желание получить положительную отметку на уроке, проявить свои знания, самостоятельность, услышать похвалу учителя.

В процессе наблюдения было отмечено, что ученики принимают непосредственное участие в каждом этапе обучения, демонстрируют свои индивидуальные особенности. Этому способствуют и приемы работы

учителя и система обучения по программе УМК «Школа России» автор Горецкий В.Г.

Из беседы с учителем мы выявили, что работе по формированию языкового понятия «имя существительное» у младших школьников в исследуемом классе уделяется внимание в учебном процессе в рамках программы. Результаты беседы можно увидеть в таблице 2.2.

Таблица 2.2.

Результаты беседы с учителем по проблеме формирования языкового понятия «имя существительное» у младших школьников

№ п/п	Вопросы	Ответы
1.	Как Вы понимаете, работу по формированию языкового понятия «имя существительное» у младших школьниками?	Работа над всеми языковыми понятиями в рамках темы «Имя существительное». Увеличение слов пассивного и активного запаса словаря, т.е. словаря используемого в собственной речи учащегося, развитие связной речи, умение ориентироваться в языковых единицах, восприятие, представление, анализ и синтез, способности к морфологическим и синтаксическим обобщениям и др. «имени существительного»
2.	Какие формы, приемы, методы Вы используете для этого на уроках?	Использование различных упражнений, материалов учебника. Разъяснение значения слов, толкование слов с помощью одного или нескольких приемов, работа над образцами употребления слова, работа над синтаксическими связями слова и др. А также использование игровых приемов (загадки, пословицы, поговорки и др.)
3.	На каких этапах урока чаще всего Вами проводится эта работа?	Практически на всех этапах урока.
4.	Какие, по Вашему мнению, должны существовать педагогические условия, способствующие по формированию языкового понятия «имя существительное» младшего школьника?	Для этого нужна кропотливая, а главное систематическая работа педагога – это главное условие. А так же учет индивидуальных особенностей детей, уровня знаний. Создание развивающей среды на уроке, активизация познавательной деятельности, интереса к изучаемому материалу и др.
5.	Как Вы оцениваете уровень усвоения языкового понятия «имя существительное» учащихся Вашего класса?	В основном - средний

Изучив полученные в процессе наблюдения и беседы результаты, мы пришли к выводу, что работа по формированию языкового понятия «Имя существительное» младших школьников в данном классе ведется, учитель уделяет этим вопросам достаточное внимание.

Далее мы приступили к исследованию уровня сформированности языкового понятия «имя существительное» младших школьников. С этой целью мы провели контрольную работу по грамматике (Приложение 2).

В ходе контрольной работы учащимся предлагалось выполнить ряд заданий: распределить существительные по столбикам (родам), определить тип склонения, род, число и падеж имён существительных; находить имя существительное в словосочетание и предложение; изменить существительные по числам, падежам; выполнить морфологический разбор имени существительного.

Для оценки уровня сформированности языковых понятий при изучении «имени существительного» у младших школьников в качестве критериев мы взяли за основу требования программы по русскому языку:

- знание типов склонения имён существительных;
- определение грамматических признаков имени существительного - род, число, падеж, склонение;
- самостоятельное применение теоретических знаний в процессе выполнения работы;
- способность понимать и распознавать части речи в различных конструкциях предложений;
- изменение существительных по числам, падежам (падежные вопросы);
- выполнение морфологического разбора имени существительного.

Каждый из критериев был охарактеризован по трем уровням: высокий, средний, низкий. Высокий уровень соответствует оценкам «отлично» и «хорошо», средний уровень - оценке «удовлетворительно», низкий -

«неудовлетворительно». Нами были составлены характеристики уровней сформированности языковых понятий у младших школьников:

1. Высокий уровень – учащийся знает типы склонения имен существительных; успешно определяет грамматические признаки имени существительного - род, число, падеж, склонение; самостоятельно применяет теоретических знания в процессе выполнения работы; успешно понимает и распознает части речи в различных конструкциях предложений; правильно изменяет существительные по числам, падежам (падежные вопросы); без помощи учителя выполняет морфологический разбор имени существительного.

2. Средний уровень – учащийся допускает незначительные ошибки при определении типа склонения, рода, числа, падежа имени существительного; затрудняется применять теоретических знания в процессе выполнения самостоятельной работы; с помощью наводящих вопросов распознает части речи в различных конструкциях предложений и изменяет существительные по числам, падежам (падежные вопросы); с помощью учителя выполняет морфологический разбор имени существительного.

3. Низкий уровень – учащийся не знает типы склонения имен существительных; не правильно определяет грамматические признаки имени существительного - род, число, падеж, склонение; испытывает большие затруднения в самостоятельном применении теоретических знаний в процессе выполнения работы; не умеет распознавать части речи в различных конструкциях предложений и изменять существительные по числам, падежам (падежные вопросы); только с помощью учителя и наводящих вопросов выполняет морфологический разбор имени существительного.

Для определения уровня владения языковой компетентности было предложено выполнить задания, каждое из которых направлено на определение уровня владения какой-либо языковой нормой с учетом одного из критериев.

Результаты контрольной работы мы проанализировали и представили в

таблице 2.3.

Таблица 2.3.

## Результаты выполнения заданий на констатирующем этапе эксперимента

№	Список учащихся	Задание								Общий балл	Уровень
		1	2	3	4	5	6	7	8		
1	Юля Б.	–	+	–	+	–	+	–	+	2	Н
2	Костя Б.	+	+	+	+	+	+	+	+	5	В
3	Саша В.	–	+	–	+	+	–	+	–	2	Н
4	Петр В.	+	+	+	+	+	+	–	+	4	В
5	Алена Д.	+	+	+	+	+	+	+	+	5	В
6	Полина К.	+	–	–	+	+	+	–	+	3	С
7	Дима К.	–	+	–	+	–	+	–	+	2	Н
8	Вася К.	+	+	+	+	+	–	+	+	4	В
9	Леня К.	+	+	+	+	–	–	+	+	3	С
10	Настя Л.	–	+	+	+	+	–	+	+	3	С
11	Аргур Н.	–	–	+	–	+	–	+	+	2	Н
12	Саша П.	+	+	+	+	+	+	+	+	5	В
13	Августина П.	+	+	+	–	–	+	+	–	3	С
14	Рита П.	+	–	+	+	+	+	+	–	3	С
15	Антон П.	+	+	+	–	–	–	+	–	2	Н
16	Коля П.	+	+	–	+	+	–	+	+	3	С
17	Катя Р.	+	+	–	+	+	+	+	+	4	В
18	Кристина С.	+	–	–	+	+	+	+	–	3	С
19	Максим С.	–	+	+	–	+	+	–	–	2	Н
20	Лена С.	+	–	+	+	+	–	+	–	3	С
21	Данил Т.	+	–	+	–	+	+	–	+	2	Н
22	Дима Ц.	–	+	–	+	+	–	+	+	2	Н

Результаты контрольной работы показали, что 6 человек (28 %) имеют высокий уровень сформированности языкового понятия «Имя существительное». Они выполнили предложенные задание без ошибок, самостоятельно справились с заданиями.

У 8 человек-средний, у 8 человек-низкий (по 36 %). Эти дети допустили ошибки при выполнении заданий, затруднялись при работе с памятками. Характер ошибок говорит о том, что не все дети умеют проводить

морфологический разбор, не знают правил образования форм некоторых слов.

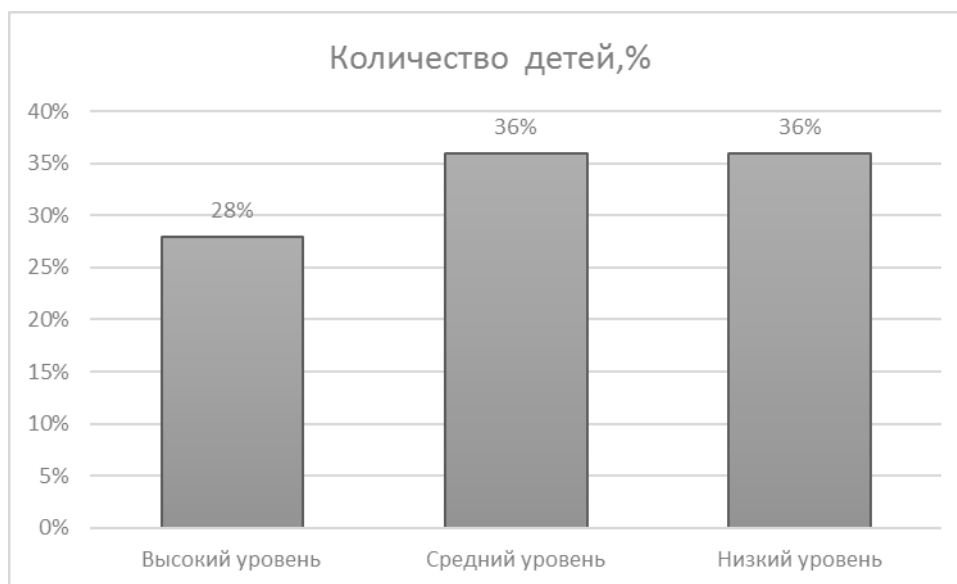


Рис. 2.1. Уровень сформированности языкового понятия «имя существительное» у младших школьников на констатирующем этапе

Итоги исследования речи учащихся с точки зрения соответствия языкового понятия «имя существительное» представлены в диаграмме на рис. 2.1.

Анализ результатов позволяет сделать вывод о том, что в классе преобладают средний и низкий уровни сформированности языкового понятия «имя существительное» у младших школьников.

Таким образом, в ходе исследования на констатирующем этапе было установлено, что к третьему классу у учащихся уже накопился известный опыт, позволяющий провести обобщение, систематизацию и углубление ранее усвоенного, с тем, чтобы сформировалось языковое понятие «имя существительное». Однако в основном уровень сформированности языкового понятия «имя существительное» у младших школьников находится на среднем и низком показателе, что говорит о необходимости активизации работы по формированию языкового понятия «имя существительное» младших школьников в данном классе.

## 2.2. Содержание работы по формированию языковых понятий у младших школьников на уроках русского языка (на примере изучения имен существительных)

На формирующем этапе исследования нами была разработана система упражнений, направленная на повышение уровня сформированности языковых понятий при изучении «имен существительных» младших школьников.

Данная работа должна проходить в несколько этапов:

1. Начальный этап. Для него особенным становится обучение детей правильной постановке вопросов к словам, различению слов, отвечающих на вопросы: Кто? Что?

Основными приемами учения являются:

- ответы на вопросы: кто? что?;
- выписывание слов, обозначающих конкретные предметы, слов по группам: мебель, посуда, одежда и т.п.

Основной этап обучения предполагает введение термина «имя существительное», его определение, расширение представлений детей о лексическом значении имен существительных, их ознакомление с такими признаками, как род, число, падеж.

Целесообразно термин «имя существительное» ввести одновременно с терминами «имя прилагательное», «глагол», «местоимение». К этому времени школьники должны уметь различать соответствующие слова, ориентируясь на их значение, вопросы, на которые они отвечают.

В лингвистической литературе род рекомендуют определять по флексии. Однако младшим школьникам так определять род трудно, потому что много слов с безударным окончанием (*полено, дерево*) или же слов с одинаковыми окончаниями (*тюль, морковь*). По традиции род имен существительных в начальных классах определяется при помощи притяжательных (*мой, мое, моя*) или личных (*он, оно, она*) местоимений. Представим, как мы реализовали данную работу, в виде фрагмента урока:

-Прочитайте группы предложений.

Повесил кто-то на заре такое объявление: «Открыта школа для птенцов». И ровно в пять часов утра слетелась птичья детвора (Б. Заходер)

*Где ты, эхо? Объявись! Где ты, это? Отзовись!* (О. Высоткин).

*Корабельщики в ответ: мы объехали весь свет; за морем жить не худо.* (А. Пушкин)

*Вот кабан. Он дик и злобен, но зато вполне съедобен. Есть достоинства свои у такой свиньи* (Б. Заходер).

-Назовите слова, обозначающие предмет и отвечающие на вопросы: кто? что? К каким из них можно подставить слова: он, она, оно, моя? Разделите эти слова по группам.

Затем мы с учащимися сделали вывод о распределении существительных по родам. Род таких существительных, как *туфля (ж.р.)*, *тюль (м.р.)*, *калоша (ж.р.)*, младшие школьники определяли по словарю.

Для отработки написания окончаний существительных среднего рода мы отводили специальные уроки. Предметом особого изучения при этом являлись существительные *м.р.* и *ж.р.* с основой на шипящую. Здесь мы подчеркивали грамматическую роль *ь*, в отличие от той роли, которую он выполняет в словах типа *конь*, *семья*. Проиллюстрируем указанное фрагментом урока:

-Определите род имен существительных.

*Нож, рожь.*

*Грач, ночь, плащ, мышь.*

-Чем похожи записанные слова? На какие звуки заканчиваются? Как различаются при написании?

Программой не предусмотрено ознакомление детей с существительными, которые употребляются лишь во множественном или в единственном числе, но необходимость сказать об этом есть, так как подобные слова используются обозначением нескольких предметов.



Например, во множественном числе – *клеш, ножницы, очки, каникулы*. Если в предложение нужно сказать сколько было *салазок, ножниц*, то доставляются слова одни и те же.

В единственном числе употребляются существительные *сметана, молоко, картофель, смелость и т.д.*

Остановимся на характеристике усвоения падежа как признака понятия «имя существительное». Его раскрытие требует сообщения знаний о системе падежей, о трех типах склонения существительных.

Изучение падежей существительных условно представим в виде ступеней.

На первой ступени мы уточняли знания детей об изменении окончаний существительных, знакомили школьников с названиями падежей. Приведем часть урока, иллюстрирующую введение системы падежей:

-Прочитайте, вставляя в предложение слово медведь. Изменяйте окончание этого слова по вопросам.

*Не каждому охотнику довелось повстречать (кого)..Близко подходить (к кому?) к ...опасно. Я видел (кого?)... в зоопарке. В лесу можно наблюдать (з кем?) за ...только издали. Лесник рассказал нам много интересного (о ком) о ..*

Впишите слово медведь вместе с вопросом и тем словом, от которого ставится вопрос. Выделите окончания.

Затем мы сообщали о том, что изменение окончаний существительных называется изменением по падежам, или склонением. Помимо этого, называли падежи и падежные вопросы.

На второй ступени обучения проводилась работа по формированию умения определять падеж имен существительных.

Каждый падеж характеризовался следующими признаками: вопросы, предлоги окончания, функциями в предложении, значение. Трудность в определении падежа заключается в том, что вопросы, предлоги и окончания

могут совпадать по совокупности признаков: вопрос, предлог, окончание, функция в предложении.

Со значением падежей дети лишь знакомятся в ходе наблюдений. Например, с употреблением существительного в родительном падеже со значением принадлежности (*гнездо орла*), материала, из которого сделан предмет (*конверт из бумаги*), и т.д.

Предлоги и падежные окончания являются средствами связи слов в предложении. Поэтому мы реализовали специальную работу над предлогами. При этом учащиеся знакомились с наиболее распространёнными предлогами каждого падежа. Результаты наблюдений обобщались в таблицу.

На третьей ступени обучения мы подводили младших школьников к пониманию типологии склонения существительных. В процессе ознакомления с тремя склонениями существительных мы показывали практическую значимость этих знаний. Ее осознанию содействовала создаваемая нами проблемная ситуация, которая предусматривала употребление различных окончаний у существительных одной и той же падежной формы. Представим фрагмент урока, который позволил реализовать данную работу:

-Прочитайте и спишите предложений.

*Машина проехала по улице Свободы. Дальнейший маршрут прошел по площади Пушкина.*

-Определите падеж выделенных слов. Почему в одном и том же падеже существительные имеют различные окончания?

-Просклоняйте слова *трава, земля, Юра, дядя, стол, герой, окно, поле, степень*.

-Сравните окончания существительного женского рода с мягким знаком на конце в именительном падеже с окончаниями других слов. Определите его склонение.

-Сравните склонение существительных мужского рода с нулевым окончанием в именительном падеже, существительных среднего рода с

окончаниями -о, -е, окончаниями других слов. Определите склонение этих слов.

-Сколько групп склонений получилось? К какому склонению относятся слова *улица, площадь*?

Первоначально школьники определяли склонение существительных в именительном падеже, ориентируясь на род, окончание. Затем они учились этому при обращении к существительным в косвенных падежах. Для определения склонения слова учащиеся ставили в именительном падеже.

Проблема морфологической нормы существует в силу наличия стилей речи, лексико-синтаксической обусловленности слов, переосмысления их форм.

Обусловленность выбора слова наличием стилей речи проявляет себя при сравнительном анализе. Например, литературные слова *георгин, желатин, спазма*, противопоставляются иногда в профессиональной речи словами *георгина, желатина, спазм*.

Лексико-синтаксическая детерминация выбора слова описана в обширной научной литературе, посвященной чаще всего конкуренции форм родительного падежа на *-а, -я, -у, и*: *сахара (сахару), чая (чаю)*. Принято считать, что постепенно устаревающую форму на *-у, -ю* в современном языке сохраняют вещественные существительные при обозначении части целого (*кружка квасу*), некоторые собирательные и отвлеченные существительные (*много народу*), некоторые существительные в предложенных сочетаниях (*из лесу*).

Выбор слова распространяется и на формы родительного падежа множественного числа. Это, например, относится к отдельным наименованиям единиц измерения: *пятьдесят граммов и грамм, две пары носок и носков, но два килограмма апельсинов*.

Переосмыслением форм слов объяснялось широким вхождением в обиход продуктивных форм на *-а, -я*: *дома, поезда, профессора*,

*директора, но инженеры, шоферы, офицеры (инженер, офицер, шофер с ударением на последнем слоге).*

С целью предупреждения речевых ошибок мы предложили следующие задания:

1. Определите род имен существительных.

*Рагу, лебедь, шоссе, какао.*

2. Вставьте, где необходимо, пропущенные буквы.

*Подан.. кофе, сварен.. повидло, лицо скрывал... вуаль.*

3. Образуйте форму родительного падежа.

*Яблоко, помидор, валенок, носок, чулок, простыня.*

Образуйте форму именительного падежа множественного числа.

*Инженер, договор, доктор, торт, сторож, профессор, офицер, директор.*

В данную систему включались различные задания и упражнения (Приложение 3).

Эффективным средством закрепления грамотного написания являются ребусы. Детей младшего школьного возраста увлекает решение познавательной задачи, заключенной в ребусе. Введение ребусов в уроки не только помогало успешному решению задач образовательного и развивающего характера, но и обеспечивало необходимую смену видов деятельности учащихся (Приложение 3).

Таким образом, можно сказать, что предложенная нами система упражнений, включающая в себя различные задания способствует пониманию и усвоению теоретического материала, также содействуют развитию и закреплению у младших школьников умений при ознакомлении с языковыми понятиями «имен существительных».

Таким образом, в данном параграфе мы отразили то, что процесс по формированию языковых понятий у младших школьников на уроках русского языка (на примере изучения имен существительных) будет эффективным при использовании специальных упражнений, направленных

на совершенствование грамматических умений посредством применения специальных групп упражнений, способствующих развитию умения образовывать формы рода имени существительного и употреблять их в речи; умения образовывать формы множественного и единственного числа и употреблять их в речи; умения употреблять имена собственные в речи, умение выбирать правильную падежную, предложно – падежную форму управляемого слова; умение согласовывать главные члены предложения; умение согласовывать определение с определенным словом; умения образовывать существенные формы по существующим словообразовательным моделям.

Поэтому, можно сделать вывод о том, что изучение имени существительного будет эффективным только если учитель будет целенаправленно проводить работу на разных этапах урока наряду с традиционными приемами работы и использовать проблемные и творческие задания.

### **Выводы по второй главе:**

Работа по формированию языкового понятия «имя существительное» у младших школьников соответствует основам Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, в котором определены задачи, цели, основные программные требования и планируемые результаты обучения в начальной школе.

Согласно выдвинутому предмету выпускной квалификационной работы в эксперименте были применены разнообразные приёмы исследовательского и проблемно-творческого характера для формирования языкового понятия «имя существительное» учащихся на уроках русского языка.

Так, на констатирующем этапе эксперимента в ходе выявления уровня сформированности у младших школьников языкового понятия «имя существительное» 6 младших школьников показали высокий результат, 8 младших школьников – средний и 8 учеников – низкий результат.

На втором этапе эксперимента была представлена работа по формированию языкового понятия «имя существительное» младших школьников посредством различных приёмов работы на уроках русского языка. Мы предлагаем на всех уроках применять задания исследовательского и проблемно-творческого характера, дидактические игры, а также занимательный материал.

По результатам экспериментальной работы был сделан вывод о том, что нужно проводить работу по формированию языкового понятия «имя существительное» младших школьников на уроках русского языка.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Реализовав теоретический анализ специальной литературы, мы выяснили, что:

1. При формировании языковых понятий, с одной стороны, необходимо развивать у учащихся умение абстрагироваться от лексического значения конкретных слов и синтезировать то общее, грамматическое, что характерно для слов как определенной языковой категории, с другой стороны, важно развивать у школьников углубленное понимание лексического значения слова, иначе применение приобретенных грамматических знаний будет слишком узким и далеким от живой речевой практики, от непосредственного использования в целях общения. На первый взгляд это положение кажется противоречивым, на самом деле оно отражает сущность речевого развития учащихся: от практического (ситуативного) владения словом в речи, от ограниченного понимания лексического значения слов школьник переходит к более углубленному (многоаспектному) пониманию лексического значения слова, к пониманию взаимодействия лексического и грамматических значений в словах, что в конечном итоге создает основу для сознательного владения словом в речи.

2. Система работы над темой «имя существительное» (как и над другой грамматической темой) представляет собой целенаправленный процесс, предполагающий строго определенную последовательность изучения грамматических признаков и обобщенного лексического значения данной части речи, научно обоснованную взаимосвязь компонентов знаний, а также постепенное усложнение упражнений, которые имеют своей конечной целью формирование навыков точного употребления имен существительных в речи и правильное их написание. Грамматические признаки имен существительных: существительные бывают мужского, женского или среднего рода, изменяются по числам и падежам, могут быть одушевленными или неодушевленными; в предложении чаще употребляются

в роли подлежащего или дополнения, реже – в роли сказуемого или обстоятельства; с именем существительным в роде, числе и падеже согласуется прилагательное, в числе – глагол (глагол прошедшего времени – в роде и числе). Однако для формирования грамматического понятия учащимся недостаточно осознать конкретный смысл слова – необходимо усвоение грамматических признаков слова в единстве с осознанием его лексического значения.

3. Основными методическими условиями, способствующими усвоению грамматических понятий, являются: активная умственная деятельность учащихся, заинтересованность учащихся в познании нового, опора на их речевой опыт, системность знаний, целенаправленная работа над формированием у школьников лингвистического отношения к языковым единицам.

Далее мы реализовали экспериментальную работу, целью которой было формирование языкового понятия «имя существительное» у младших школьников на уроках русского языка. Данная работа проходила в 2 этапа (констатирующий и формирующий).

На констатирующем этапе эксперимента в ходе выявления уровня сформированности языкового понятия «имя существительное» у младших школьников на уроках русского языка 6 младших школьника показали высокий результат, 8 младших школьников – средний и 8 учеников – низкий результат.

На втором этапе эксперимента была разработана и представлена работа по формированию языкового понятия «имя существительное» младших школьников на уроках русского языка посредством различных приёмов работы. На всех уроках следует применять задания исследовательского и проблемно-творческого характера, дидактические игры, а также занимательный материал.

Так, по результатам экспериментальной работы был сделан вывод о необходимости повышения уровня сформированности языкового понятия



«имя существительное» младших школьников на уроках русского языка.

Таким образом, поставленные задачи исследования были достигнуты. Гипотеза нашла свое отражение.

**БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК**

1. Айдарова Л.И. Психологические проблемы обучения младших школьников русскому языку/Л.И. Айдарова. – М.:Просвещение, 2008. – 176 с.
2. Актуальные проблемы методики обучения русскому языку в начальных классах/ под.ред. Н.С. Рождественского, Г.А. Фомичевой. – М.:Просвещение, 2013. – 166 с.
3. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова. – М., 1969. – С. 271.
4. Багичева Н.В. Формирование общей языковой культуры ребенка младшего школьного возраста /И.В. Багичева// Филологическое образование в период детства : материалы Всеросс. науч.-практич. конференции «Содержание филологического образования в период детства», Екатеринбург, 15–16 апреля 2014 года; отв. ред. Е. Б. Плаксина / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2014. – С. 5-9.
5. Баранов М.Т. Методика преподавания русского языка / М.Т. Баранов, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов. – М., 1990. – 300с.
6. Белошапкова В.А. Современный русский язык / В.А. Белошапкова. – М., 2009. – 211с.
7. Бельчиков Ю.А. Русский язык – богатство, достояние русской национальной культуры / Ю.А. Бельчиков. – М, 2001. – 240с.
8. Берков В.Ф. Понятие. Всемирная энциклопедия: Философия / Главн. науч. ред., сост. А.А. Грицанов. - М.: АСТ, Мн.: Харверст, Современный литератор, 2010. – 312 с.
9. Брызгунова Е.А. Интонация и синтаксис. Современный русский язык / Е.А. Брызгунов. – М., 1997. – 390с.
10. Буланова С.Ю. Пресса: усвоение младшими школьниками синтаксических структур сложных предложений / С.Ю. Буланова // Начальная школа и образование. – 2010. – №11. – С. 15-19.

- 11.Виноградова Н.Ф. Сборник программ к комплекту «Начальная школа XXI века»/ Н.Ф. Виноградова. – М., 2017. – 400 с.
- 12.Вопросы психологии усвоения грамматики и орфографии / Под ред. Д.Н. Богоявленского. – М.:Просвещение, 2011. – 144 с.
- 13.Выготский Л.С. Мышление и речь/Л.С. Выготский. – 5-е изд., испр. – М.: Лабиринт, 2002. – 90 с.
- 14.Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика-Пресс, 2006. – 322 с.
- 15.Гальперин П.Р. Методика обучения русскому языку и литературному чтению: учебник и практикум для СПО / под ред. Т.И. Зиновьевой. – М.: Изд-во Юрайт, 2016. – 483 с.
- 16.Гловинская М.Я. Активные процессы в грамматике / М.Я. Головинская, Е.А. Земской. – М., 1996. – 250с.
17. Гойхман О.Я. Русский язык и культура речи / О.Я. Гойхман, Л.М. Гончарова, О.Н. Лапшина. – М., 2004. – 410с.
18. Головин Б.Н. Как говорить правильно: Заметки о культуре русской речи / Б.Н. Головин. – М., 2009. – 395с.
- 19.Жедек П.С. Использование методов развивающего обучения на уроках русского языка в младших классах/П.С. Жедек. – Томск: Пеленг, 2012. – 221 с.
- 20.Журовой Л.Е. Беседы с учителем: Третий класс четырехлетней начальной школы / Л.Е. Журовой. – М., 2008. – 384 с.
- 21.Зак А.З. Различия в мыслительной деятельности младших школьников. Воронеж: Наука, 2000.
- 22.Зеленина Л.М. Русский язык «Школа России» Концепция и программы для начальных классов/ Л.М. Зеленина, Т.Х. Хохлова. – М.: Просвещение, 2017. – 112 с.
- 23.Иванов С.В. Русский язык: Учебник для учащихся 2 класса общеобразовательных учреждений/ С.В. Иванов, А.О. Евдокимова, М.И. Кузнецова. – М., 2017. – 142 с.

- 24.Иванов С.В. Русский язык: Учебник для учащихся 3 класса общеобразовательных учреждений / С.В. Иванов, А.О. Евдокимова, М.И. Кузнецова. – М., 2017. – 142 с.
- 25.Иванов С.В. Русский язык: Учебник для учащихся 4 класса общеобразовательных учреждений / С.В. Иванов, А.О. Евдокимова, М.И. Кузнецова. – М., 2017. – 142 с.
- 26.Ильенко Л.П. Новые модели методической службы в общеобразовательных учреждениях. – 5-е изд., испр. и доп. – М.: АРКТИ, 2009. – 132 с.
27. Колычева Г.Ю. Пресса: Формирование навыков культуры речи при изучении имени существительного /Г.Ю. Колычева // Начальная школа и образование. – 2008. – №12. – С.36-39.
- 28.Кусова М.Л. Развитие языковой личности ребенка в период детства: лингвистический, психолингвистический, лингводидактический аспекты /М.Л. Кусова, А.С. Демьшева: монография. – Екатеринбург: Издатель Калинина Г. П., 2009. – 246 с.
- 29.Львов М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах/М.Р. Львов, Т.Г. Рамзаева, Н.Н. Светловская – М.:Просвещение, 2007. – 78 с.
- 30.Львов М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах/ М.Р. Львов, В.Г. Горецкий, О.В. Сосновская.- М.: Академия, 2010. – 122 с.
- 31.Методика преподавания грамматики, правописания и развития речи: Учено-методическое пособие для преподавателей и студентов пед. учеб. заведений / Под ред. Т.П.Сальникова. – М.: ТЦ Сфера, 2009. – 90 с.
- 32.Методические основы языкового образования и литературного развития младших школьников: Пособие для студентов факультета начального обучения и учителей начальных классов / Под ред. Т.Г. Рамзаевой. – СПб.: Специальная литература, 2010. – 190 с.

33. Ожегов С.И. Лексикология. Лексикография. Культура речи/ С.В. Ожегов. – М., 1974. – 169с.
34. Подзорова С.В. К вопросу о формировании языковой компетенции в процессе изучения орфографии в начальной школе /С.В. Подзорова// Современные проблемы гуманитарных и естественных наук: матер. XXI международной научно-практической конференции (24–25 декабря 2014 г., Москва. – М.: Изд-во Институт стратегических исследований, 2014. – 316 с.
35. Подзорова С.В. Основные положения формирования языковых понятий у младших школьников в процессе изучения «Имени существительного» /С.В. Подзорова// Образование и наука: современные тренды: коллективная монография / Гл. ред. О.Н. Широков. - Чебоксары: ЦНС «Интеркративплюс», 2016. - 276 с.
36. Подзорова С.В. Проблема формирования универсальных учебных действий младших школьников /С.В. Подзорова// Вестник образования и науки. Педагогика. Психология. Медицина. – М.: Изд. дом «Образование и наука». 2015. – №1-2. – С. 4-12.
37. Подзорова С.В. Формирование универсальных учебных действий в период обучения грамоте /С.В. Подзорова// Современные проблемы общей и коррекционной педагогики и психологии детства: матер. всероссийской научно-практической конф. с международным участием (17–18 апреля 2014 г.). - Новосибирск: НГПУ, 2014. – Часть 1. – 231 с.
38. Подзорова С.В. Формирование универсальных учебных действий в процессе изучения раздела «Состав слова» в начальной школе /С.В. Подзорова// Смальта. — Новосибирск. 2015. – №3. - С. 80-83.
39. Подзорова С.В. Формирование универсальных учебных действий в процессе изучения графики в период обучения грамоте /С.В. Подзорова. - Новосибирск – 2014. – №5 – С. 115–117.
40. Подзорова С.В. Формирование универсальных учебных действий в процессе изучения раздела «Морфология» в начальной школе /С.В.

- Подзорова// Мастерство педагога и инновации в образовании: матер. II Международной научно- практической конф. 15июля 2015 г. – М.: Изд-во Институт стратегических исследований, 2015. - № 8(3) – 83 с.
- 41.Подзорова С.В. Формирование универсальных учебных действий в процессе изучения раздела «Имя существительное» в начальной школе /С.В. Подзорова// Символ науки. - Уфа. 2015. - № 6. - С. 280-284.
- 42.Попова З.Д. Язык и национальная картина мира/ З.Д. Попова, И.А. Стернин. – Воронеж. гос. ун-т. Воронеж, 2012. – 59 с.
- 43.Рамзаева Т.Г. Уроки русского языка: Начальные классы/Т.Г. Рамзаева. – М.:Просвещение, 2007. – 189 с.
- 44.Рахманова Л.И. Современный русский язык. Лексика. Фразеология. Морфология / Л.И. Рахманова, В.Н. Суздальцева. – М., 2007. – 400с.
- 45.Репкин В.В. Русский язык: Учебник для начальных классов/В.В. Репкин. – М,:Просвещение, 2009. – 190 с.
- 46.Реформатский А.А. Введение в языкознание / Под ред. В.А. Виноградова. – М.: Аспект Пресс, 2010. – 187 с.
- 47.Русский язык в начальных классах: Теория и практика обучения. /Под ред. М.С. Соловейчик.- М., Просвещение, 2009. – 288 с.
- 48.Синцов Е.В. Русский язык и культура речи / Е.В. Синцов. – М. 2009. – 160с.
49. Скворцов Л.И. Основы культуры речи / Л.И. Скворцов. – М., 1984. – 410с.
50. Солганик Г. Я. Стилистика современного русского языка и культура речи / Г.Я. Солганик, Т.С. Дроняева. – М., 2002. – 385с.
- 51.Ушакова Е.В. Оценочные средства для формирования языковых понятий у младших школьников (на материале дисциплины «русский язык») /Е.В. Ушакова// Развитие человека в современном мире. – 2014. – №2. – С. 235-240.
- 52.Ушакова Е.В. Средства формирования УУД младших школьников (метапредметные результаты) при работе с текстом на уроках русского

- языка /Е.В. Ушакова// Современные направления психолого-педагогического сопровождения детства: материалы научно-практического семинара / Под редакцией Г.С. Чесноковой, Е.В. Ушаковой. – Новосибирск: Изд-во: НГПУ, 2016. –264 с.
- 53.Федосюк М. Ю. Русский язык / М.Ю. Федосюк, Т.А. Ладыженский. – М., 2000. – 245с.
- 54.Фомичева Г.А. Работа над словосочетанием и предложением в начальных классах/Г.А. Фомичева. – М.:Просвещение, 2009. – 121 с.
- 55.Юртаев С.В. Языковое образование и речевое развитие младших школьников: учебное пособие/ С.В. Юртаев. – 2-е изд., стер. – М.: ФЛИНТА, 2013. – 238 с.

**ПРИЛОЖЕНИЕ 1**

Протокол

1.ФИО \_\_\_\_\_

2.Стаж  
работы \_\_\_\_\_

3.Класс \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ рабочая  
программа \_\_\_\_\_

4.Осуществляете ли Вы работу по формированию языкового понятия  
«имя \_\_\_\_\_ существительное» \_\_\_\_\_ младшими  
школьниками? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

5.Какие приемы и методы для этого  
используете? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

6.Какова реакция детей на Вашу  
деятельность? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

## Тест на выявление уровня знаний об языковых понятиях (при изучении имен существительных)

1. На какие вопросы отвечает имя существительное?

- а) Кто? Что? Кому?
- б) Какой? Какая? Какое?
- в) Что делать? Что сделать?

2. Укажите, какой признак относится к имени существительному:

- а) обозначает количество предметов при счете;
- б) обозначает действие предмета;
- в) обозначает предмет;
- г) обозначает признак предмета.

3. Выпишите имена существительные и запишите их в три столбика по родам.

м. р.

ж.р.

ср.р.

*Думал, светлое, гулял, болото, писал, день, кошка, дом, солнце, кочка, молоко, красный, путник, сок, удача.*

4. Спишите слова, определите число имён существительных.

*Звезда, кусты, лебедь, дерево, бревно, журавли, мхи, ящик, алмазы.*

5. Спишите. Поставьте вопросы к выделенным словам.

*Вечер (...) за книгой, альбом(...) подруги, протекает(...) по равнине, забыл (...) о задаче.*

6. Просклоняйте слово *девочка*

И. п. В. п.

Р. п. Т. п.

Д. п. П. п.

7. Запишите словосочетания. Определите род имён существительных, выделите окончания.

*Голуб... лужа, поздн... листопад, ленив... течение, вечерн... мгла, детск... театр, ночн... разбойник, хлебн... растение.*

8. Спишите предложения. Надпишите над словами части речи. Подчеркните грамматические основы предложений (главные члены предложения). Выполните морфологический разбор слова *остров*.

*На острове горел костёр. Густой туман затянул весь остров. В воздухе закружились снежинки.*

**ПРИЛОЖЕНИЕ 3**

Так, нами использовались упражнения в чтении слов в сочетании со списыванием прочитанного. Чтение и запись слов на этапе знакомства с правилом определения рода существительного сопровождалось образованием соответствующих форм, соединяющимися с заданиями по теме урока.

Так, в ходе изучения категории рода имени существительного для формирования умений образовывать формы рода и употреблять их в речи учащимся предлагались следующие задания:

1. Подберите и запишите к существительным мужского рода (где это возможно) соответствующие существительные женского рода.

*Учитель, санитар, чемпион, массажист, секретарь, ученик, адвокат, бригадир, доктор, врач, генерал, защитник, директор, солист.*

2. Определите род существительных. Составьте словосочетания, подобрав подходящие по смыслу прилагательные.

*Тюль, пони, внук, кенгуру, девочка, шампунь, доярка, жена, бра, заяц, львица, такси, мороженое, орел, жюри, тракторист, рояль, интервью, художник, нож, канал, капуста, тарелка, пальто, путь, леди, билет, соловей, кофе, адвокат, колокольчик, судья, погон.*

В классе встречаются ученики, которые раньше других заканчивают выполнение заданий. Таким детям можно предложить задания в виде словесного лото. Здесь уже учащиеся не пишут (отдыхает рука). Вариант карточек: «Рассели жильцов по этажам». Здесь в набор входит 1 карточка с изображением домика, в котором 3 этажа (средний род, мужской род, женский род.) и 30 слов-карточек. Дети распределяют, т. е. раскладывают карточки по соответствующим этажам (роду), устно подбирая прилагательные.

ср. р.	
муж. р.	
жен. р.	

**Слова для карточек:** *полено, мадам, кенгуру, палка, савок, пагон, георгин, сирень, туфля, бра, картофель, полис, такси, мозоль, педагог, физик, акушер, продавщица, шапка, шампунь, маэстро, пальто, торнадо, какаду, летчик, ваза, линолеум, пицца, фонтан.*

В дальнейшей работе развивалось и совершенствовалось умение младших школьников применять в речевой практике знакомые правила образования других форм слов. Например, при изучении категории числа имени существительного. Следующие упражнения направлены на развитие умения образовывать формы множественного и единственного числа и употреблять их в речи:

1. Поставьте данные существительные в форму множественного числа родительного падежа.

*Автор, абрикос, выбор, директор, ботинок, свадьба, яблоня, цапля, катер, лекарь, грузин, осетин, ладонь, зеркало, шорты, оратор, отпуск, офицер, порт, профессор, редактор, сторож, трактор, фельдшер, постель, шофер, басня, гранат, брызги, баклажан, банан, няня, томат, кухня, якорь.*

2. От данных существительных образуйте форму единственного числа, именительного падежа.

*Близнецы, ботинки, макароны, туркмены, брюки, брызги, гектары, брови, валенки, варежки, войска, волосы, казаки, румыны, кавычки, коньки, лыжи, носки, дрова, овощи, перчатки, родители, отруби, ясли, мемуары, тапки, туфли, усы, уши, будни, каникулы, бусы, фрукты, чулки.*

Учитывая, что дети любят выполнять задания в игровой форме, можно использовать упражнение «Волшебная корзинка». Учащимся демонстрируется корзинка, они должны наполнить ее существительными, которые написаны на карточках. В корзинку должны попасть карточки только с теми существительными, которые имеют формы ед. и мн. ч.

**Слова для карточек:** *Брюки, жемчужина, вафля, апельсин, макароны, семя, счет, ясли, дрова, карниз, молоко, карандаш, полотно, золото, щипки, сливки, песня, дорога, каникулы, сумерки, шахматы, кетчуп, прятки, время, радио, песок, масло, стул, пламя, капля, карандаш.*

Эффективным приемом, позволяющим изучить и закрепить слова, которые вызывают трудности у младших школьников при образовании форм рода, числа, падежа, является применение опорных таблиц-помощников. Учитель может расположить их в грамматическом уголке «Учимся говорить и писать правильно». Для составления таблиц используются справочные материалы о трудных случаях употребления имен существительных. Слабо успевающим детям следует предложить таблицы-памятки, включающие материал, актуальный для изучаемой на данный момент темы (например, правильные формы слов, которые вызывают затруднения, и т.д.).

Приведем примеры использования таблицы со словами: *деревья, яблоня, директор, цапля, помидор, носки, бомба, чулки, трактор, черешня, мужчина* в 3 классе:

- Прочтите. Найдите несклоняемое имя существительное. Составьте с ним предложение.

- Укажите склонение остальных имен существительных.

- От слова *бомба* образуйте глагол в неопределенной форме.

Определите спряжение глагола.

- К существительному *мужчина* подберите слово, противоположное по смыслу.

- Используя слова *яблоня, черешня, деревья* составьте небольшой рассказ (из 4-5 предложений) «Фруктовый сад».

- Письменно просклоняйте существительное 1-го склонения *мужчина*, окончания выделите.

- Письменно просклоняйте во множественном числе существительное *директор*. Выделите окончания. Обозначьте ударение.

- Какую работу выполняет *трактор*? Составьте предложение с однородными сказуемыми, которые будут относиться к подлежащему *трактор*.

- Сделайте морфологический разбор слов *чулки, носки, яблоки*.

Значительное место в работе занимали упражнения в записи слов под диктовку. Согласно принципу постепенно возрастающей трудности и степени самостоятельности учащихся упражнения проводились в такой последовательности: запись под диктовку учителя; запись под коллективную диктовку всего класса; самостоятельная запись важного в произносительном плане материала (запись под самодиктовку).

При изучении предложения в работе использовались следующие синтаксические упражнения:

1. Запишите предложение:

*Машина ехала быстро по шоссе.*

Каким членом предложения является несклоняемое существительное *радио*? Докажите.

2. Запишите предложение:

*Семья приехала на каникулы отдохнуть в Крым.*

Подчеркните подлежащее и сказуемое. Выпишите сочетания слов, ставя вопросы от одного слова к другому. Определите число и падеж существительных в предложении.

3. Запишите предложение:

*Мороз невелик, да стоять не велит.*

Прочтите предложение вслух. Подлежащее в этом предложении — *Мороз*. Назовите сказуемое. Как называются такие сказуемые?

4. Запишите два предложения:

*Осинку окрасила осень.*

*Осинка мне нравится очень. (В. Лунин)*

В каждом предложении найдите главные и второстепенные члены.  
Выполни морфологический разбор слова *осинка*.

Запись под коллективную диктовку проводилась в игровой форме. Ученикам предлагалось отгадать последнее слово в стихотворном отрывке и произнести его хором. Хоровое проговаривание регулировалось учителем с помощью «дирижирования». В игре-упражнении использовались отрывки из стихотворений.

*И прибежала зайчиха,*

*И закричала: «Ай, ай!*

*Мой зайчик, мой мальчик*

*Попал под ... (трамвай)»*

*(К. Чуковский)*

*Нарисовали, как вдали,*

*На ниве урожайной,*

*Проходят, словно корабли,*

*Могучие ... (комбайны).*

*(С. Маршак)*

*Льет песенка горниста,*

*Ребят радуя*

*Утром звонко, голосисто*

*Распевает ... (радио).*

*(А Барто)*

*И умчался Черномор*

*В длинный, темный ... (коридор).*

*(О. Высотская)*

*День Седьмого ноября*

*— Красный день ... (календаря)*

*(С Маршак)*

*Мягкий знак и Твердый знак*

*Разговаривали так:*

*- Сколько я пирожных съем?*

*- Мягкий знак ответил: ... (Семь.)*

*(Г. Виеру)*

Таким образом, вслед за орфоэпическим произнесением слова осуществлялась его запись. Письмо проводилось под коллективную диктовку всего класса, правильность произношения контролировал учитель.

Письмо под самодиктовку завершало цикл упражнений в записи грамматически значимого материала. При самостоятельной записи школьники опирались уже на собственное звуковое образование формы слова, сформировавшееся у них в процессе всей предыдущей работы. Владение литературным произношением, выступающее в качестве условия верного перевода произносимого слова в видимое, гарантирует успешное выполнение следующих заданий:

1. От данных существительных образуйте форму дательного падежа, единственного числа.

*Ветка – ветвь, дочка – дочь, лошадка – лошадь, ночка – ночь, площадка – площадь, Анастасия – Настасья – Наташа, Лидия – Лида, София – Софья.*

- Определим падеж предложенного слова.
- Поставить слово в форму дательного падежа, единственного числа.
- Составим словосочетания с данными парами слов.

*Акварель, галерея, горечь, гостья, Зоя, история, Рая и Ия, колдунья, ладонь, мать, операция, племя, печь, речь, стая, стремя, фасоль, эмаль, явь, аллея.*

2. Назовите окончания и основы выделенных слов. Что обозначает каждое окончание? В каких словах есть нулевые окончания?

*Осень. Обсыпается весь наш **бедный** сад,*

*Листья **пожелтые** по ветру **летят**;*

*Лишь вдали красуются, там на дне долин,*

***Кисти** ярко-красные вянущих **рябин**. (А.К. Толстой)*

3. Составьте сочетания со следующими существительными, используя предлоги *согласно, благодаря, вопреки*.



*Помощь, приказание, желание, совет, умение работать, намерение врагов, интересы школьников.*

Самостоятельная запись слов происходила, в форме упражнений «Вставьте пропущенные буквы в окончаниях» и в форме специальных грамматических диктантов. Для проведения диктантов подбирались загадки, толкования лексических значений слов, иллюстрации. Учащиеся записывали под диктовку про себя слова-отгадки, или слова, заменяющие развернутые определения, или слова, называющие изображенные на иллюстрациях предметы. После самостоятельной записи слов на уроке проводилась коллективная проверка.

Так при проведении диктанта «Отгадайте загадки» использовались следующие загадки:

Как на нашей грядке,  
Выросли загадки  
Сочные да крупные,  
Вот такие круглые.  
Летом зеленеют,  
К осени краснеют. (Помидоры)  
Сочные, душистые,  
румяные, волшебные.  
На деревьях мы растем. (Яблоки )  
Была зеленой маленькой,  
Потом я стала аленькой,  
На солнце почернела я,  
И вот теперь я спелая. (Вишня)  
Зеленые овощи на ветвях висят,  
Угостить нас овощи свежестью хотят,  
Ах, какие сочные, прохладные на вкус,  
Ешь их – раздается аппетитный хруст. (Огурец)

Для проведения диктанта «Назовите слово по его значению» использовались такие задания:

*Машина на двух колесах, которая служит для езды. (Велосипед.)*

*Руководитель предприятия, учреждения, учебного заведения.  
(Директор.)*

*Таблица или книжка, в которой указаны все числа и дни года.  
(Календарь.)*

*Проход, который соединяет комнаты в квартире, части здания.  
(Коридор.)*

*Обращение с приветствием в связи с каким-нибудь приятным, радостным событием. (Поздравление.)*

*Коллективный поход или поездка куда-нибудь с целью осмотра, знакомства с чем-либо (Экскурсия.)*

Один из вариантов диктанта «Найдите слово по его значению» - отгадывание мини-кроссвордов на уроке.

Вот несколько разных по степени сложности заданий:

Слева направо: 1. Группа экспертов, присуждающая премии на выставках, конкурсах (жюри). 2. вид художественного творчества на основе кинематографии (кино). 3. Род попугая с хохлом на голове (какаду). 4. Режущий инструмент с лезвием на одной или нескольких сторонах (нож). 5. Маленькая длиннокрылая птичка Центральной и Южной Америки (колибри). 6. Лошадь низкорослой породы (пони).

