

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

Факультет начальных классов  
Выпускающая кафедра теории и методики начального образования

**Мастяева Елизавета Викторовна**

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОПОРНЫХ КАРТОЧЕК В ПРОЦЕССЕ  
ФОРМИРОВАНИЯ СИНТАКСИЧЕСКИХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ  
ШКОЛЬНИКОВ-ИНОФОНОВ**

Направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование  
Направленность (профиль) образовательной программы Начальное образование и русский язык

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

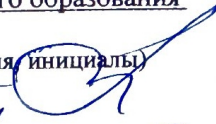
Зав. кафедрой кандидат педагогических наук, доцент  
кафедры теории и методики начального образования  
Басалаева М.В.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

21.06.21   
(дата, подпись)

Руководитель кандидат педагогических наук, доцент  
кафедры теории и методики начального образования  
Басалаева М.В.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

Дата защиты 01.07.2021 

Обучающийся Мастяева Е.В. 

(фамилия, инициалы) (дата, подпись)

Оценка отлично  
(прописью)

Красноярск  
2021

## ОГЛАВЛЕНИЕ

|  |    |
|--|----|
| ВВЕДЕНИЕ.....  | 3  |
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ<br>СИНТАКСИЧЕСКИХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ<br>ШКОЛЬНИКОВ-ИНОФОНОВ И У РУССКОГОВОРЯЩИХ<br>ОБУЧАЮЩИХСЯ.....            | 8  |
| 1.1. Сущность понятия «синтаксические умения» в образовательном<br>контексте.....  | 8  |
| 1.2. Психолого-педагогические основы процесса формирования<br>синтаксических умений у обучающихся начальных классов.....                                 | 14 |
| 1.3. Методические особенности организации деятельности обучающихся при<br>формировании синтаксических умений .....                                       | 22 |
| Выводы по главе 1.....   | 45 |
| ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ АКТУАЛЬНОГО УРОВНЯ<br>СФОРМИРОВАННОСТИ СИНТАКСИЧЕСКИХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ<br>ШКОЛЬНИКОВ-ИНОФОНОВ.....                                 | 47 |
| 2.1. Методика проведения констатирующего исследования актуального<br>уровня сформированности синтаксических умений у младших<br>школьников-инофонов..... | 47 |
| 2.2. Результаты исследования уровня сформированности синтаксических<br>умений у младших школьников-инофонов.....   | 58 |
| 2.3. Методические особенности использования опорных карточек в процессе<br>формирования синтаксических умений у младших<br>школьников-инофонов.....      | 69 |
| Выводы по главе 2.....   | 81 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....  | 83 |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....  | 85 |
| ПРИЛОЖЕНИЯ.....  | 91 |

## ВВЕДЕНИЕ

Национальный состав Красноярского края отличается чрезвычайной пестротой и большим разнообразием. Это легко можно заметить по наличию разнообразных языков, на которых говорят жители, живущие в Красноярском крае. По данным Управления Федеральной службы государственной статистики по Красноярскому краю, Республике Хакасия и Республике Тыва миграционный прирост международной миграции в 2017 году (5394 человека) обеспечили государства-участники СНГ. Наибольший чистый приток граждан зафиксирован из Таджикистана (миграционный прирост составил 2118 человек), Киргизии и Азербайджана (по 673 человека), Казахстана (395 человек) и Украины (341 человек). В 2018 году прирост в Россию состоял из 57 тысяч человек, из которых 17186 человек мигрировали в Красноярский край. Эксперты института экономической политики имени Е.Т. Гайдара и РАНХиГС (Российской академии народного хозяйства и государственной службы при президенте Российской Федерации) сообщают об аномальном миграционном притоке населения в Россию за 2019 год, который составил 98 тысяч человек. При чем из стран СНГ – 57, 4% или 51164 человека, а именно из Казахстана, Украины, Таджикистана, Армении, Азербайджана и Китая. А число прибывших мигрантов в Красноярский край в 2020 году составило 16055 человека.

Обширные миграционные процессы привели к появлению детей-инофонов в русских школах, обучение в которых ведется на русском языке. И от того, насколько быстро и качественно ребенок освоит русский язык, будет зависеть успешность этого обучения.

Теория поликультурного образования относится к одной из актуальных проблем современности, которая заключается в выявлении особенностей преподавания русского языка в классе с полиэтническим составом. Обучение мигрантов русскому языку обусловлено Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования. Следуя

требованиям данного документа, выпускник начальной школы должен обладать личностными, метапредметными (познавательными, регулятивными и коммуникативными), а также предметными универсальными учебными действиями. Что касается предмета русский язык, то одной из целей основной образовательной программы начального общего образования является осознание грамматического строя русского языка, развитие речи и мышления младших школьников, воспитание любви к русскому языку и привитие интереса к его познанию.

На сегодняшний день существует множество методических разработок по обучению младших школьников синтаксису. Обусловлено это следующим: контингент разнообразен по изначальному знанию русского языка, по уровню общей культуры в семье, по планам на дальнейшее обучение ребенка, по принадлежности родного языка семьи обучающегося к определенной языковой группе; запрос школьника из иноязычной среды различается с запросом школьной программы: ученику необходимо свободное общение, а школе - сдача единого государственного экзамена, стабильность показателей школы при ее аттестации, освоение школьной программы по всем учебным предметам.

Различные ученые разрабатывали теории, методы, подходы обучения русскому языку как иностранному: Л.С. Выготский, Л.В. Щерба, С.И. Бернштейн, И.В. Рахманова, З.М. Цветкова, В.С. Цетлин, Б.В. Беляев и многие другие. В своей статье «Проблемы преподавания языка в классах полиэтнического состава» Я.Е. Столбова пишет: «Языковое мышление школьников-мигрантов осуществляется на родном, национальном языке», отсюда и возникают проблемы овладения синтаксическими умениями [24]. Если на данный момент существуют методические разработки для обучения русскому языку, то систематизированного методического сопровождения для тем синтаксиса для детей-инофонов не наблюдается. Учителя сами создают или подбирают необходимый материал к каждому уроку.



Но, несмотря на разнообразие методических разработок, проблема формирования синтаксических умений у обучающихся-инофонов младшей школы существует: обучающиеся затрудняются строить разные типы предложения, определять структуру синтаксических конструкций, не всегда могут логично и грамотно ответить на вопрос учителя, сформулировать и представить свои мысли. Время идет и особенности проблемы меняются, требуя дополнительных исследований, анализов и выявлений дефицитов.

В связи с этой проблемой, мы решили выявить актуальный уровень владения синтаксическими умениями младшими школьниками-инофонами. А также выяснить способы формирования синтаксических умений у обучающихся-инофонов начальной школы. Безусловно, базовый принцип обучения русскому языку как неродному сохраняется: учитывать не только особенности родного языка и родной культуры младшего школьника-инофона в образовательном процессе, но и сохранять основные исторические связи личности с истоками своей нации через национальный язык и культуру.

От овладения синтаксиса русского языка не только зависит успешность ребенка-инофона в начальной школе: включенность в каждый урок по другим предметам, взаимоотношение с одноклассниками и учителями. Но и успешность ребенка-инофона в жизни: понимать, анализировать и принимать решения, исходя из различных ситуаций, использовать язык в трудовой деятельности.

**Цель исследования:** разработать комплекс упражнений на основе опорных карточек для совершенствования синтаксических умений у младших школьников-инофонов.

**Объект:** процесс формирования синтаксических умений у младших школьников-инофонов.

**Предмет:** актуальное состояние сформированности синтаксических умений у младших школьников-инофонов и способы его изменения.

**Гипотеза исследования:** процесс формирования синтаксических умений у младших школьников-инофонов характеризуется следующими критериями:

- содержательностью;
- предикативностью;
- интонационной оформленностью.

Эти критерии потенциально сформированы у младших школьников-инофонов, обучающихся во 2-3 классах, преимущественно на среднем уровне.

**Задачи,** которые необходимо решить в процессе изучения темы:

1. Провести анализ методической литературы по основным способам работы над формированием синтаксических умений у младших школьников-инофонов;

2. Определить критерии сформированности синтаксических умений у младших школьников-инофонов и описать уровни состояния объекта;

3. Подобрать методики, позволяющие выявить актуальный уровень сформированности синтаксических умений у младших школьников-инофонов, обучающихся во 2-3 классах;

4. Провести констатирующий срез;

5. Обработать результаты исследования и представить их в виде таблиц и диаграмм;

6. Провести содержательный анализ результатов исследования и подтвердить или опровергнуть гипотезу;

7. Разработать комплекс упражнений, направленный на изменение актуального уровня владения синтаксическими умениями.

**Методы исследования:** 1) теоретические методы: анализ литературы по теме исследования, сравнение и обобщение результатов среза; 2) эмпирические методы: констатирующий эксперимент, наблюдение.

**Экспериментальная база:** МАОУ СШ «Комплекс «Покровский» г. Красноярск.

**Основные результаты исследования отражены в следующих публикациях:**

1. Мастяева Е.В., Басалаева М.В. Проблемы овладения синтаксическими умениями у детей-инофонов в поликультурных классах начальной школы // Современное начальное образование: проблемы и перспективы развития: Материалы региональной научно-практической конференции (г. Красноярск, 25–26 апреля 2019 г.) / Отв. ред. Е.В. Гордиенко. Красноярск: КГПУ им. В.П. Астафьева, 2019. С. 76-78.

2. Мастяева Е.В. К вопросу о формировании синтаксических умений у учащихся младшей школы в поликультурных классах // Актуальные вопросы исследования и преподавания родных языков и литератур: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (г. Чебоксары, 16 ноября 2019 г.) / Редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.]. Чебоксары: ИД «Среда», 2020. С. 242-244.

3. Мастяева Е.В. Актуальное состояние сформированности синтаксических умений у младших школьников-инофонов: результаты и анализ // Современное начальное образование: проблемы и перспективы развития: материалы региональной научно-практической конференции (г. Красноярск, 23–24 апреля 2020 г.) / Отв. ред. Е.В. Гордиенко. Красноярск: КГПУ им. В.П. Астафьева, 2020. С. 90-92.

4. Мастяева Е.В. Использование специальных упражнений для формирования синтаксических умений у младших школьников-инофонов // Современное начальное образование: проблемы и перспективы развития: материалы региональной научно-практической конференции (г. Красноярск, 22–23 апреля 2021 г.) / Отв. ред. Е.В. Гордиенко. Красноярск: КГПУ им. В.П. Астафьева, 2021 (в печати).

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ СИНТАКСИЧЕСКИХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ-ИНОФОНОВ И У РУССКОГОВОРЯЩИХ ОБУЧАЮЩИХСЯ

## 1.1. Сущность понятия «синтаксические умения» в образовательном контексте

В современных гуманитарных науках существуют различные точки зрения на понимание термина «синтаксис».

Словарь русского языка С.И. Ожегова трактует синтаксис как «раздел грамматики - наука о законах соединения слов и о строении предложений» [38]. Другое определение синтаксиса - совокупность закономерностей, регулирующих построение синтаксических единиц [48]. В учебнике Л.Л. Касаткина «Русский язык» говорится о том, что в синтаксисе имеют дело с употреблением форм слова в предложении, с их связями, отношениями, с собственными грамматическими значениями предложения [43]. Необходимо видеть формы слова как инструмент образования предложения. Изучая синтаксис, нельзя отрываться от морфологии. Полное значение слова, его форм проявляется в предложении: в предложение входит не слово целиком - со всеми его формами и значениями, а одна из его форм, один вариант - словоформа. От греческого «syntaxis» - строй, составление, порядок.

Синтаксис в широком смысле - правила построения сложных языковых единиц из простых: внутрисловный синтаксис, синтаксис текста. Если брать еще более широкое значение синтаксиса, то это правила построения выражений любых знаковых систем, а не только вербального, словесного языка. Кроме того, раздел языкознания, семиотики, который занимается изучением синтаксических единиц и правил, также называется синтаксисом.

Если рассматривать уровни языка: фонологический, морфологический, лексический, синтаксический, то недаром синтаксический уровень

последний, так как он основывается на всех остальных. Мы можем проследить связь синтаксиса с другими науками. Для правильного построения устной и письменной речи недостаточно знать правила синтаксиса, необходимо также знать фонетику, морфологию, лексикологию, грамматику.

Основные единицы синтаксиса - словосочетание и предложение. Каждая единица имеет свое назначение. Предложение - главная единица синтаксиса, с помощью него оформляется высказывание. Словосочетание - вспомогательная единица, один из компонентов предложения. В речи предложения связаны друг с другом, объединенные тематически и логически, образуют сложное синтаксическое целое.

Предмет синтаксиса рассматривается по-разному в современной теоретической лингвистике:

С одной стороны, под синтаксисом понимается учение о предложениях и его членах. В книге Г.Г. Почепцова объединяется теория конструктивного синтаксиса с традиционными положениями и новые приемы, методы рассмотрения строения предложения. Словосочетание же здесь не признается объектом синтаксиса.

С другой стороны, под синтаксисом понимается и учение о словосочетаниях. Ученые Ф.Ф. Фортунатов, М.Н. Петерсон, А.М. Пешковский не выделяли существенных признаков различия предложения и словосочетания. Наоборот, М.Н. Петерсон рассматривал предложение как разновидность словосочетания, соотносимое с суждением. Идея синтаксиса словосочетания была развита профессором А.Б. Шапиро.

С третьей стороны и наиболее признанной, предметом синтаксиса являются и предложение. и словосочетание. Изучением данной точки зрения занимался академик В.В. Виноградов, Н.Ю. Шведова и В.А. Белошапкова.

Для успешного обучения в школе необходимо владеть тем языком, на котором оно строится. Уровень владения языком определяется тем, на сколько ребенок овладел синтаксическими умениями.

В начальной школе формируются следующие синтаксические умения:

1. Различение словосочетания от предложения (синтаксические единицы). Словосочетание имеет следующие признаки: наличие не менее двух самостоятельных основ, их смысловое единство, их грамматическая связь. Оно не является относительно законченным сообщением, называет какие-то явления и распространяет предложение. Эти явления не связаны с реальной действительностью, то есть словосочетание не обладает предикативностью. Предложение же единица коммуникативная, то есть она обладает функцией сообщения, поэтому имеет связь с действительностью - предикативность.

2. Различение простых и сложных предложений. Простое предложение - монопредикативная синтаксическая единица, характеризующаяся интонационной и смысловой оформленностью и выполняющая такие функции как: формирование, выражение и передача мысли. Сложное предложение - полипредикативная синтаксическая единица, состоящая из простых предложений, связанных между собой синтаксической связью.

3. Определение предложения по цели высказывания и интонации. По цели высказывания выделяют повествовательное предложение, содержащее сообщение; побудительное, содержащее приказ или просьбу и вопросительное. По интонации восклицательное и невосклицательное.

4. Осуществление синтаксического разбора. В начальной школе осуществляется синтаксический разбор слова в словосочетании и синтаксический разбор предложения. При синтаксическом разборе словосочетания необходимо: определить главное и зависимое слово, частичечную принадлежность этих слов, синтаксический способ связи: согласование, управление, примыкание. При согласовании зависимое слово уподобляется в форме рода, числа и падежа господствующему имени существительному; при управлении, выбор падежной формы имени существительного осуществляется под влиянием грамматических форм господствующего члена предложения; при примыкании – наблюдается зависимость неизменяемых слов, которая не выражается формой. В завершении разбора словосочетания необходимо составить схему.

Синтаксический разбор предложения основывается на следующем плане: определить, какое предложение по цели высказывания и интонации; выделить основу предложения (простое или сложное); установить распространено предложение или нераспространено второстепенными членами предложения и подчеркнуть их, если есть; указать, какой частью речи выражен каждый член предложения.

В начальной школе ребенок знает следующие определения главных членов предложения: подлежащее обозначает о ком или о чем говорится в предложении, отвечает на вопросы кто? что? и подчеркивается одной линией. Сказуемое обозначает, что говорится о подлежащем, отвечает на вопросы что делает? что делают? что делал? что сделал? что сделает? что сделают? и подчеркивается двумя чертами.

Следовательно, все остальные члены предложения - второстепенные: определение обозначает признак предмета, отвечает на вопросы какой? чей? и подчеркивается волнистой линией, чаще всего выражается именем прилагательным. Дополнение обозначает предмет, отвечает на вопросы косвенных падежей и подчеркивается пунктирной линией. обстоятельство обозначает место, время, причину, цель, способ действия предмета, отвечает на вопросы откуда, где? когда? как? почему? зачем? когда? и подчёркивается пунктиром с точкой.

5. Составление схемы предложения. Чтобы составить схему предложения, необходимо сделать синтаксический разбор предложения, знать условные обозначения и алгоритм составления схемы.

6. Составление предложения по схемам. Обратное умение, которое предполагает конструирование предложения по схеме. Чтобы сконструировать предложение по схеме, также нужно знать условные обозначения и алгоритм действия.

7. Использование изучаемых синтаксических конструкции в собственной речи. С каждым уроком русского языка учащиеся узнают новые слова, устойчивые словосочетания, которые обогащают их активный словарный

запас. Учатся правильно излагать свои мысли. Но чтобы это произошло, необходимо каждый раз упражняться в этом, чтобы новое слово или умение правильно излагать свои мысли перешли из пассивного словарного запаса в активный.

Ребенок может владеть синтаксическими умениями на разных уровнях, что влияет на понимание русского языка, его особенностей и тонкостей не только для успешности обучения, но и для понимания необходимости использовать нужные, точные синтаксические конструкции, формы слова, которые актуальны для определенной жизненной ситуации.

Таким образом, синтаксис связан с другими науками, которые необходимо учитывать при его изучении. Судить об овладении синтаксиса какого-либо языка мы можем по уровню овладения синтаксическими умениями этого языка. Дети по-разному осваивают синтаксические умения, на это может влиять множество факторов, как внешних: некомфортные условия для обучения, посторонние отвлекающие звуки, неэффективные объяснения учителя; так и внутренних: особенности психических функций ребенка.

Язык, возникший в процессе совместной трудовой деятельности людей, еще в древности помогал людям взаимодействовать между собой: передавать знания, трудиться сообща, обмениваться опытом. С тех пор язык всегда играл в жизни общества большую роль. Он бережёт опыт народа, накапливает знания и передаёт их от поколения к поколению. Значит, язык обеспечивает связь времён.

Поэтому овладение синтаксическими умениями необходимо для: грамотной речи; передачи содержательно и интонационно оформленной мысли собеседнику: информация, опыт, знания; изучения окружающего мира, то есть познания действительности; осознанного разграничения структурно-смысловых единиц потока речи; понимание смысла высказываний; обогащения активного словарного запаса, а также пассивного; развития эрудированности; развития личности человека; умения быстро подобрать слова в любой жизненной ситуации, а не только в учебной среде.



Владение языком - это один из показателей социализации человека. Если человек комфортно чувствует себя в конкретной обстановке, легко парирует, выражает свои мысли, умеет уловить эмоциональные оттенки слов, понимает собеседника и у него не наблюдается языкового барьера, то он приспособился к окружающей его среде и успешно с ней взаимодействует, от чего зависит успех и продуктивная деятельность в любой сфере жизни.

## **1.2. Психолого-педагогические основы процесса формирования синтаксических умений у обучающихся начальных классов**

Младший школьный возраст характеризуется важнейшим событием - поступлением в школу. Оптимальный возраст для поступления - 6-7 лет, но при этом определяется готовность ребенка к обучению. Ребенок, поступив в школу, занимает новую социальную роль в системе отношений людей - роль школьника. У него появляются постоянные обязанности, новые возможности. Появляется учитель, который является авторитетом.

К этому периоду он уже многому научился: ориентированию в межличностных отношениях, то есть построению отношений со взрослыми и сверстниками; самообладанию; пониманию, что ему нужно на данный момент - выстраивание иерархии своих желаний; нахождению оптимального варианта самостоятельного достижения поставленных целей. Ребенок осознал, что оценка его поступков и мотивов определяется не только его собственным отношением к самому себе, но и ценностями, устоями и моралью общества, в котором он находится. Такая осознанность является достижением младшего школьного возраста и характеризуется мотивом «Я должен», тогда как мотив «Я хочу» отодвигается на крайний план.

Ведущая деятельность этого возраста – учебная. Письмо, чтение, арифметические действия, рисование, ручной труд, физическая культура и другие виды учебной деятельности осваиваются ребенком благодаря психофизическим и психическим действиям, которые, в свою очередь, совершенствуются при помощи перечисленных выше предметов. Ученые Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов считают, что при достаточном уровне умственного развития и на основе обучения возникают предпосылки к теоретическому мышлению и осознанию. Следовательно, мы видим некую взаимосвязь освоения школьных предметов с развитием.

Младший школьник умеет оценивать результат своих действий, но новая для него деятельность - учебная, требует особой рефлексии - умственной:

контроль и организация исполнительских действий, контроль за вниманием; контроль за мнемоническими действиями; управление мысленными действиями; совершение планирования; анализ учебных задач.

Школа – это строго нормированный мир, требующий от ребенка произвольности, которая только начинает формироваться и не достигла наивысшего пика. Контроль за своим поведением, за учебной деятельностью; новая социальная среда; новые люди и правила повышают психическую напряженность ребенка, что в свою очередь отражается на физическом уровне, то есть здоровье ребенка. Поэтому учителю очень важно знать не только возрастные особенности ребенка, методики и технику преподавания, и с ответственностью подходить к своей образовательной деятельности, но и уровень развития психических процессов младшего школьника, чтобы грамотно и эффективно выстроить маршрут учебной деятельности ребенка.

Успешность в учебной деятельности зависит от психического уровня развития младшего школьника: речи, внимания, памяти, воображения, и мышления; его готовности к школе. Каждый психический процесс по-своему влияет на овладение младшим школьником синтаксических умений.

Сензитивным периодом для развития речи и познавательных процессов являются первые годы жизни ребенка. Появляется чуткость к родному языку, его явлениям, образно-знаковой системе. Ребенок не только интенсивно набирает словарный запас, но и усваивает морфологическую систему языка на интуитивном уровне, языковом чутье. Речь же, в свою очередь, обеспечивает перестройку познавательных процессов. Стоит учитывать тот факт, что от условий жизни и воспитания зависит успешность овладения словарным запасом, усвоения морфологической системы, а также речевое развитие и, следовательно, познавательные процессы.

Родной язык начинает усваиваться ребенком еще с младенчества, когда он произносит лепетом отдельные слоги, звуками привлекает к себе внимание взрослых или же ими общается; к году у ребенка появляются первые слова, активный словарный запас составляет десять - двадцать слов; к трем годам -

пятьсот слов; к четырем - полторы тысячи слов; к шести годам - до семи тысяч слов. Он еще не знает правил, законов русского языка, но уже с уверенностью говорит на родном языке, интуитивно подмечает его особенности и способы словообразования; понимает, о чем идет речь в разговоре и может его поддержать; умело выражает свои эмоции; начинает читать и писать. Так, К.И. Чуковский в своей книге «От двух до пяти» писал: «Начиная с двух лет всякий ребенок становится на короткое время гениальным лингвистом, а потом, к пяти-шести годам, эту гениальность утрачивает. В восьмилетних детях ее уже нет и в помине, так как надобность в ней миновала: к этому возрасту ребенок уже полностью овладел основными богатствами родного языка. Если бы такое чутье к словесным формам не покидало ребенка по мере их освоения, он уже к десяти годам затмил бы любого из нас гибкостью и яркостью речи» [61]. Например, услышав слово «ива», ребенок скажет, что оно красивое, нежное, тогда как плохое слово на интуитивном уровне не будет использовано, его даже стыдно произнести.

Дети всегда обратят внимание и приложат всю свою активность на познание языка с новой его стороны, если в этом поможет ему взрослый - привьет интерес и объяснит закономерности речи. Вот и один мальчик выдал следующую фразу, узнав, что есть женский, средний и мужской род: «Свинья - женского рода! Свин - мужского», а потом шутит: «Поросята детячьего рода» [30].

Проявление активности по отношению к языку обеспечивает его усвоение: подбор нужного слова, словотворчество. В своей работе с детьми начальных классов В. А. Левин просил придумать к сказанному его слову другое, чтобы получилось складно, например, к слову мышка придумать слова книжка, малышка, шалунишка. Первым словом было окошко. Сначала дети придумали к нему такие слова, которых нет в языке, но придумали складно: момошка и бобошка. Тогда В.А. Левин попросил придумать слова так, чтобы они были «настоящими» и складными, получилось следующее: картошка. Он проводил много различных игр по программе развития речи: подобрать

последнее слово в строчке из стихотворения; угадать нужное слово по смыслу в предложении и дети с энтузиазмом их выполняли. Это показывает то, что они легко подбирают рифмы, слова-ассоциации, чувствуют родной язык в таком раннем возрасте.

Словарный запас дошкольника разнообразен и состоит из существительных, глаголов, прилагательных, числительных, местоимений, соединительных союзов. Он настолько увеличивается, что ребенок может свободно общаться по вопросам, относящимся к повседневной жизни и входящим в сферу его интересов.

Но разнообразие используемых слов, частей речи - словарный запас, осмысленность конкретной ситуации, о которой на данный момент идет речь, знание и использование конструкций предложений в полной мере не отображают суть речевого общения. Важно также то, как ребенок обращается к собеседнику. Речь человека всегда несет в себе экспрессию.

Всем известно, что основная функция речи - коммуникация. Шести-семилетний ребенок уже способен общаться не только на уровне ситуативной речи, но и контекстной речи, может пересказать услышанную историю, самому рассказать о каком-то событии из своей жизни. Но правильность и логичность выстраиваемой речи зависит от культурной среды, где рос ребенок, в которой взрослые объясняли ребенку на бытовом уровне, как следует выражать свои мысли и на своем примере показывали красивую, вразумительную и правильную речь. А все потому, что ребенок присваивает от взрослых те речевые средства, которые они используют и судить о речевой сфере, формирующей его речь, мы можем только по тому, как он говорит, как у него развита экспрессивная функция речи.

В условиях любого школьного урока от ученика требуется работа не только над словом, словосочетанием, предложением, но и над связной речью. Как указывает М.Р. Львов: «Речь – это деятельность человека, применение языка для общения, для передачи своих мыслей, своих знаний, намерений, чувств» [26]. Все три вида работ развиваются параллельно, но все же

взаимосвязаны: анализу предложений, текста предшествует словарная работа; богатство речи зависит от активного словарного запаса, от знаний правил построения предложений.

Устная речь характеризуется орфоэпическими нормами - произносительные нормы литературного языка, работа над которыми продвигает ребенка в общем развитии речи. Выговаривание звуков, дикция, соблюдение орфоэпических норм, выразительность, верное интонирование, паузы, логические ударения имеют огромное значение для грамотной устной речи. Если ребенок с этим справляется, то для него не составит труда классифицировать предложения по целям высказывания и интонации, составить предложения по схемам, разграничить словосочетание от предложения.

Письменная речь отличается от устной большим контролем. Устная речь экспрессивна: тон, мимика, жесты, что помогает при изъяснении мысли. Кроме того, ее всегда можно поправить и дополнить. Письменная же речь имеет четкие правила построения фраз, использования грамматических форм и отбора лексических средств.

Основные правила, характеризующие письменную речь - орфографические, грамматические и пунктуационные. Младший школьник только осваивает письменную речь как средство коммуникации. Этим и объясняется трудность освоения письменной речи ребенком, так как при письме правила необходимо применяться одновременно, а опыта пользования ими почти нет: контроль за написанием букв, соотношение слов, оформление мыслей на листе. Но от того, как он усвоит письменную речь, будет зависеть правильность нахождения грамматической основы предложения, осуществления синтаксического разбора, составления схемы предложения.

Особенности мышления младшего школьника также влияют на освоение ими синтаксических умений. В этом возрасте ребенок любознателен и, познавая окружающий мир, формирует собственную картину мира. Познание

окружающей действительности происходит с помощью игр, экспериментов, задавания вопросов взрослым, перерабатывая полученную информацию, ребенок пытается установить причинно-следственные связи и зависимости. Если перед ним поставлена какая-либо задача, то решать он будет эту задачу, представляя ее себе в реальной ситуации. Зависит это от особенностей наглядно-образного мышления младшего школьника, которое является основным в этом возрасте: решение задач, ситуаций происходит путем взаимодействия внутренних действий с образами, поэтому обучение необходимо строить на наглядном материале. На примерах показывать ребенку алгоритм разбора словосочетания и предложения, выносить на доску схемы предложений.

Кроме того, мышление ребенка на начальном этапе обучения эгоцентрично: особая умственная позиция, которая сложилась из-за отсутствия знаний, необходимых для верного решения проблемных ситуаций. Однако ребенок уже может мысленно понять факты, объединить их, расположить в целостную картину и попытаться абстрагироваться. Ж. Пиаже говорил, что мышление в таком возрасте характеризуется «центрацией», то есть ребенок воспринимает мир с единственно возможной для него позиции. Поэтому ребенку шести - семи лет трудно представить, что его видение мира не совпадает с тем, как воспринимают этот мир другие люди.

Ориентировку ребенка к миру изменяет систематическое, развивающее обучение. Оно предоставляет новые способы решения проблем, задач, ситуаций, что меняет сознание ребенка, побуждая пересмотреть эгоцентрические позиции, по-новому оценить изменения, происходящие с ним, окружающую действительность с ее общественно выработанными критериями и усвоить научную картину мира.

Развитие таких высших психических функций, как: произвольное внимание, память, воображение определяется учебной деятельностью. Память, воображение, внимание уже обретают самостоятельность - ребенок старается овладеть специальными действиями для: сосредоточения на

учебной деятельности; сохранению в памяти услышанного или увиденного; представления чего-либо, что выходит за рамки воспринятого раньше. У детей шести - семи, десяти - одиннадцати лет произвольность познавательных процессов возникает на волевом усилии, когда ребенок организует себя по собственному побуждению или под напором обстоятельств.

Внимание младшего школьника зависит от проявляемого им интереса к предмету. Если предмет или действие интересны, то внимание проявляется довольно долго, если же интереса нет, то ребенок начинает отвлекаться, пытается занять себя чем-нибудь другим. Кроме того, отключение внимания не всегда означает потерю интереса, оно также может защищать от переутомления. Исходя из этого, очень важно включать в обучение элементы игры, частую смену форм деятельности, словесные указания, мотивацию, напоминания, то есть управлять вниманием. Ребенок может тоже проговаривать свои действия, последовательность действий, чем поможет себе в организации внимания.

В школе необходимо запоминать произвольно. Учебная деятельность опирается на произвольную память и учитель предоставляет обучающимся алгоритм запоминания: обсуждение материала, разбиение материала на смысловые части, контроль процесса запоминания. Алгоритм основывается на понимании, так как запоминание без понимания невозможно.

Воображение также играет большую роль в учебной деятельности. Необходимо развивать произвольное воображение с помощью введения ученикам некой ситуации с заданными параметрами и их преобразованиями, но контролировать развитие действий специальными орудиями: схемы, макеты, знаки, реальные предметы, графические образы, иначе ученики затруднятся продвинуться в развитии произвольных действий воображения.

Качественно меняется и умственное развитие ребенка. Будет ли ему легко или сложно в учебной деятельности зависит от того, насколько ребенок развит перед поступлением в школу, в какой окружающей его среде он



находился. Поступив в школу, он входит в реальность образно-знаковых систем и предметно мира, погружается в ситуации решения разнообразных школьных и жизненных задач.

Для овладения синтаксическими умениями ребенок использует и память, и мышление, и воображение, и внимание, и речь. За алгоритм синтаксического разбора словосочетания и предложения, условные обозначения главных членов предложений, классификацию текстов по цели высказывания и интонации, у ребенка отвечает память; за нахождение грамматической основы, сравнения предложений отвечает мышление; с помощью воображения ребенок составляет предложения по схемам; от уровня развития речи зависит то, как ребенок будет говорить, излагать свои мысли, пояснять ответы. Если ребенок внимателен, то он заинтересован, а значит усвоение синтаксических умений будет протекать легче. Кроме того, все эти психические процессы взаимосвязаны между собой, если речь развита недостаточно, то и мышление развито не на том уровне, который предполагается в его возрасте. Младший школьник сталкивается со следующими новыми для него задачами: познание строения языка, усвоение значений слов и самостоятельное установление тонких связей между ними, преобразование предметного мира, развитие произвольности психических процессов.

Таким образом, психические процессы влияют на учебную деятельность ребенка. Учителю необходимо учитывать психическое развитие каждого школьника и использовать индивидуальный подход, чтобы каждый учащийся развивался и продуктивно усваивал основную программу начального обучения.

### **1.3. Методические особенности организации деятельности обучающихся при формировании синтаксических умений**

Влияние миграционных процессов привело к образованию неоднородных классов в различных субъектах Российской Федерации и приобретению нового значения уроком русского языка при поддержке ФГОС.

Возникает такое понятие, как билингвизм. Ученые дают разные определения этому понятию. По мнению С.В. Андреевой, под билингвизмом следует понимать способность индивидуума говорить на двух языках: на одном языке с семьей, на другом языке с окружающими [2]. Такое явление называется чистым билингвизмом. Если человек при общении совершает многочисленные переходы с родного языка на чужой и наоборот, то такое явление носит название смешанного билингвизма.

Другой ученый, такой, как Е.М. Верещагин считает, что билингвизм - это процесс, а не явление и пишет: «Человек, пользующийся в общении только первичной языковой системой, может быть назван монолингвом. В отдельных случаях общения употребляется иная языковая система (вторичная). В этом случае носитель двух языковых систем общения может называться билингвом или инофоном, в зависимости от определенных обстоятельств» [6].

Жители бывших стран СНГ приезжают в российские мегаполисы на заработки, соответственно, их дети пойдут в школы, в которых обучение ведется на русском языке. Все дети мигранты делятся на две группы: билингвы и инофоны.

Билингвы находятся в семьях, в которых один из родителей владеет русским языком свободно, а другой только на бытовом уровне знает русский язык. При разговоре происходит переходы с русского на родной и с родного на русский. Следовательно, в подобных семьях наблюдается явление смешанного билингвизма. Ребенок усваивает оба языка полноценно, он

может мыслить и говорить автоматически переключаясь между ними. Обучение билингва в русских школах происходит без особых трудностей.

Инофоны - дети, которые мигрировали недавно. Чаще всего, только один из родителей владеет русским языком на пороговом уровне, а другой продолжает общаться на родном языке. Поэтому овладение русским языком у ребенка-инофона находится так же на начальном или порогом уровне. Обучение таких детей будет происходить с некоторыми трудностями, так как инофон вступает в иноязычный коллектив, в котором необходимо налаживать коммуникацию и обучаться на неродном для него языке, иностранном.

Монолингвом же называют ребенка, который пользуется в общении только первичной языковой системой. Языковое развитие начинается с младенчества. В этом периоде ребенок начинает общаться со взрослым. Первоначально ему неважен сам смысл слов, которые произносит собеседник, он ориентируется на интонацию говорящего, эмоциональное состояние. Однако в раннем возрасте, с появлением ситуативно-делового общения, возникает необходимость понимать, о чем говорит партнер. Это происходит из-за мотивов общения, а именно – обслуживания предметной деятельности ребенка. В этот момент он начинает активно понимать ту лексику, которую использует родитель.

К возрасту одного года ребенок уже усвоил значение тех предметов, вещей, которые находятся рядом с ним. Он уже начинает постепенно называть предмет или существо с его смыслом, при чем усваивается не более одного значения каждого слова. И это значение транслируется на один конкретный предмет. Например, кукла – это только та кукла, с которой он играет. Другая, даже идентичная игрушка, не будет восприниматься как носитель того же семантического значения. Первоначально данная связь неустойчива, возможны ошибки в определении, однако постепенно они исчезают. Многозначность и обобщение для ребенка пока недоступны.

Возраст от года до трех - активный период развития словаря ребенка. Под развитием словаря понимается «длительный процесс количественного накопления слов, освоение их социально закрепленных значений и формирование умения использовать их в конкретных условиях общения». К трем годам словарь составляет примерно 1500 слов, а значит пополняются и семантические связи. Это происходит под воздействием и с помощью взрослого. Именно взрослый объясняет значение незнакомых слов.

От двух до пяти лет ребенок пытается семантизировать лексику, которая встречается ему в обыденной жизни и выстроить семантические связи между словами, он уже может свободно использовать необходимые слова в разных ситуациях.

В младшем школьном возрасте продолжается активное усвоение семантики слов. Это происходит в связи с новым пониманием слова как языковой единицы, формированием у ребенка ценностного отношения к родному языку, расширением терминологического аппарата.

Рассмотри теперь уровни владения неродным языком, приобретаемые инофоном при освоении русского языка:

1) Предпороговый уровень характеризуется невербальной коммуникацией, так как ребенок не понимает, что ему говорят, за исключением отдельных фраз, и не может выразить свои мысли из-за незнания лексики иностранного языка.

2) При порогом уровне становятся понятны отдельные фразы в грамматической структуре, происходит активный подбор слов из одного семантического поля с исходной лексемой, но активное грамматическое структурирование предложение затруднено из-за употребления слов в начальных формах.

3) Формирование связной речи, согласование слов происходит на пороговом продвинутом уровне, не исключая ошибок.

4) Сформированность бытового словарного запаса активизирует формирование навыка словообразования. Появляется возможность обучения грамоте. За все это отвечает продвинутый уровень.

Из-за схожести характеристик уровней владения неродным языком с признаками тяжелой речевой патологии у инофона затрудняется выявление этой патологии, так как отсутствие связной речи может указывать лишь на несовершенство владения иностранным языком.

Задача логопеда - выяснить уровень владения инофоном неродным языком. Чаще всего происходит это следующим образом: логопед задает вопрос на русском языке, если ребенок не понимает смысла вопроса, то родители переводят его на родной язык. Если же ребенок не понимает и здесь смысла вопроса, не может ответить на него, отвечает неправильно не только на русском языке, но и на своем, то это может быть признаками нарушения речи.

В Федеральной целевой программе «Русский язык» на 2016-2020 годы говорится о необходимости образования на русском языке: «организовать и провести мероприятия по поддержке изучения русского языка как государственного языка Российской Федерации, выявить специфические проблемы в преподавании русского языка, реализовать дополнительные профессиональные программы для специалистов, учителей и преподавателей, в том числе работающих в полиэтнических регионах страны. Также в рамках этого мероприятия предполагается выявить и проанализировать методические и иные особенности преподавания русского языка как неродного, в том числе создать дополнительные профессиональные программы для учителей по проблемам преподавания русского языка как неродного с учетом методической специфики их преподавания».

На изучение синтаксиса по ФГОС НОО отводится 47 часов, в течение которых формируются определенные предметные учебные действия [54]:

- разграничивать слово, словосочетание, предложение;

- разграничивать разные виды связи слов в словосочетании и предложении;

- разграничивать предложения по цели высказывания и интонации;
- верно оформлять предложение в устной и письменной речи;
- находить и создавать предложения с заданными характеристиками;
- находить главные члены предложения;
- находить и создавать предложения с однородными членами;
- продолжать ряд однородных членов предложения;
- объяснять выбор союза в предложениях с однородными членами.

Чем выше уровень сформированности перечисленных предметных учебных действий, тем выше успешность освоения синтаксиса.

Начальное общее образование содержит раздел «Синтаксис и пунктуация», который, в свою очередь, состоит из смысловых частей [26]:

- Словосочетание.
- Предложение. Цель высказывания, интонация.
- Повествовательные, вопросительные, побудительные предложения.
- Знаки препинания в конце предложения.
- Члена предложения: главные и второстепенные.
- Однородные члены предложения. Союзы и, а, но при однородных членах предложения. Знаки препинания при однородных членах предложения.

На базе предложения младший школьник узнает роль частей речи, лексические значения слов и особенности использования этих значений, так как только в контексте мы можем понять, в каком значении представлено слово из множества вариантов.

Синтаксический материал на учебный год в младшей школе не так велик, поэтому синтаксис проникает и в другие темы и изучается на основе этих тем. В учебниках для начальных классов представлены только ключевые моменты синтаксической системы русского языка, которых порой недостаточно для более широкого овладения синтаксисом: выделение основы предложения, определение предложения по цели высказывания и интонации.

По рекомендациям методистов можно сформировать понятие о предложении следующим образом: составить высказывание одним предложением, определить его мысль и тему; произнести с нужной интонацией, исходя из определенной темы и цели; разделить составленное предложение на слова; задать вопросы к этим словам в предложении; посчитать число слов; составить схему; составить по этой схеме подобные предложения.

Рассмотрим, какие упражнения на сегодняшний день представлены в учебниках по синтаксису русского языка в начальных классах.

#### УМК «РИТМ»

Основная цель данной программы - развитие речи и мышления. Основная роль в достижении этой цели отведена синтаксису, так как знание сочетаемости слов и построения предложений развивает и совершенствует речь обучающихся, формирует орфографические и пунктуационные навыки.

Предложение изучается в течение 4 лет. Изначально букварный период работы над предложением совпадает с периодом обучения грамоте. Обучающиеся осознают отличительные признаки предложения: выражение законченной мысли - смысловая завершенность, выражение интонационной завершенности, связь слов; наблюдают над главными членами предложения; узнают названия главных членов предложения; учатся выделять основу предложения.

В 1 классе сначала занятия строятся по «Азбуке», затем начинаются пропедевтические темы из раздела синтаксиса по учебнику «Русский язык»: наблюдение за единицами речи; разбор их функций; оформление в устной речи и в письменной; создание предложений по наблюдениям и сюжетным картинкам; обобщение полученных лингвистических знаний.

Таким образом, в 1 классе минимальный теоретический материал или его совсем нет, упор делается на речевую практику и учебно-познавательную деятельность.

Во 2 классе на основе фонетики и графики продолжает изучаться синтаксис. Составляются собственные высказывания, младший школьник знакомится с главными членами предложения. Вводятся следующие термины: подлежащее, сказуемое, грамматическая основа предложения. После выделения главных членов различных предложений и их анализа оттачивается навык создания собственных высказываний.

В 3 классе продолжает расширяться представление о главных и второстепенных членах предложения, о связи слов в предложениях в процессе изучения словосочетаний. Происходит ознакомление с видами предложений по цели высказывания и по интонации.

В 4 классе вводится новая тема - однородные члены предложения. Но работа над словосочетанием и предложением не заканчивается: изучаются части речи, падежи.

Несложно заметить связь морфологии и синтаксиса в течении всех 4 лет обучения: усвоение частей речи происходит с помощью предложения, а осознанность предложения зависит от их точного употребления.

Из всего вышеперечисленного следует, что работа над синтаксисом русского языка ведется по следующим направлениям:

- Представление о слове, словосочетании, предложении и тексте.
- Разграничение предложения и группы слов.
- Знакомство с функциями предложения.
- Построение предложения.
- Установка связи между словами в предложении.
- Представление о видах предложений по цели высказывания и интонации.
- Знакомство с главными членами предложения, второстепенными и однородными.

Примерные упражнения представлены в приложении А.

Таким образом, в учебниках УМК «РИТМ» представлены всевозможные правила по синтаксису и грамматике: что такое имя существительное и глагол, что они обозначают; что такое подлежащее и сказуемое, на какие



вопросы отвечают, как найти в тексте и подчеркнуть; чем отличается восклицательное предложение от невосклицательного; какие бывают предложения по цели высказывания. Также много упражнений, связанных с содержательной основой текста и на основе текста тренируются навыки владения всего вышеперечисленного. С таким разнообразным материалом у русскоговорящего обучающегося есть возможность успешно овладеть синтаксисом русского языка, но младшему школьнику-инофону будет очень трудно.

#### УМК «Школа России»

Основная цель этой программы - формирование грамотности и коммуникативной компетенции посредством синтаксиса.

Обучение синтаксису делится на уровни: базовый и повышенный.

Базовый уровень предполагает:

- умение различать слово, словосочетание и предложение;
- умение устанавливать в словосочетаниях связь главного слова с зависимым при помощи вопросов;
- умение составлять из заданных слов словосочетание и предложение;
- умение устанавливать связь между словами в предложении с помощью вопросов и отображать ее в схеме;
- умение соотносить предложения со схемами;
- умение классифицировать предложения по цели высказывания и интонации;
- умение вычленять предложения из потока речи и оформлять их границы;
- умение находить главные члены и давать им характеристику;
- умение выделять второстепенные члены предложения;
- умение выделять словосочетания из предложения;
- умение находить и продолжать ряд однородных членов предложения, пользуясь бессоюзной связью и союзами а, и, но.

Повышенный уровень развивает такие умения, как:

- различие простых предложений, сложных предложений и предложений с однородными членами предложения;
- выполнение синтаксического разбора предложения по алгоритму из учебника;
- находить обращение в предложениях.

Примерные упражнения представлены в приложении Б.

Таким образом, в учебниках УМК «Школа России» также представлены всевозможные правила по синтаксису и грамматике. Однако, здесь больше внимания уделяется объяснению того, с какой интонацией нужно произносить предложение, от чего это зависит и как этого достичь. Задания распространены и содержат вопросы ранее пройденных тем. Уделяется внимание самостоятельности выбора ответов с пояснением своего действия. Комплект опирается на языковое чутье обучающегося, но не упускает возможности объяснить, почему нужно делать так, а не иначе, поэтому у школьника-инофона и тут могут возникнуть трудности понимания синтаксиса.

#### УМК «Перспектива»

Ознакомить с основными положениями о языке и сформировать коммуникативную компетенцию - основные цели программы.

Как и в предыдущем УМК, в этом комплексе предполагается два уровня изучения синтаксиса: базовый и повышенный.

Базовый представляет собой следующее:

- нахождение основы предложения;
- различие главных и второстепенных членов предложения;
- создание предложения из предложенных слов в начальной форме и в уже готовой, а также с добавлением подходящих по смыслу слов;
- восстановление деформированного предложения.

Повышенный уровень включает в себя:

- опознавание распространенных и нераспространенных предложений;

- установление связей между словами в предложении и словосочетании с помощью вопросов;

- определять роль форм слов и служебных слов в предложении.

Примерные упражнения представлены в приложении В.

Таким образом, в учебниках УМК «Перспектива» множество правил по синтаксису и грамматике. Они не только вынесены в отдельную рамку, но и часто встречаются в самих упражнениях. Сделано это для того, чтобы правильно научиться владеть своим родным языком. Упражнения объемные и направлены на развитие коммуникативной компетенции, затрагивая при этом и языковую, но в меньшей степени, опять же, потому что рассчитываются на носителей русского языка. Скорее всего, инофону потребуется больше объяснений с образцами употребления тех или иных явлений русского языка.

Преподавание дисциплины «Русский язык» в полиэтнических классах имеет свою специфику методики. Полиэтническими классами называют такие классы, в которых обучаются не менее 20% мигрантов разных национальностей. Вместе с русскоязычными детьми они обучаются на едином языке образовательного процесса - русском. Иногда русскоязычной устной речью инофоны владеют не хуже, чем носители русского языка. Ограниченное владение языком проявляется в письменной речи, которая предполагает использование множества правил одновременно и богатый словарный запас, как активный, так и пассивный. Обучающиеся, которые говорят на русском языке как на родном, могут включить догадку, реализовать ассоциативные связи и другие механизмы, которые лежат в основе языковой системы. Поэтому вопрос реализации дифференцирующего подхода становится особенно актуальным.

В основе методики обучения неродному языку лежат общедидактические принципы, впервые сформулированные Яном Коменским в XVI веке:

- сознательность и активность;

- наглядность;

- постепенность и систематичность знаний;
- прочность овладения знаниями и навыками.

Помимо ключевых принципов, следует выделять и специальные, которые помогут построить адекватную систему обучения неродному языку:

- коммуникативности и функциональности;
- концентрическая организация материала;
- учет родного языка;
- минимизация;
- комплексность и дифференцированность.

Так как образовательный стандарт, программа нацелены на носителя русского языка, то у учителя возникает ряд трудностей с обучением школьников-инофонов. Специальное методическое сопровождение для тем синтаксиса, специальный дидактический материал, которые учитывает все особенности ребенка-инофона и его языка не предусматриваются для детей, для которых русский язык не родной. Требования для всех учеников предъявляются одинаковые по программе «Русский язык как родной», учитель «выравнивает» и развивает обучающихся-инофонов с целью их социализации и подготовки к итоговой аттестации на общих основаниях [47].

Учителя каждый раз подготавливают отдельные задания, упражнения, контрольные и проверочные для таких детей. В классе могут быть носители как одной языковой группы, так и разных языковых групп, например, иранской или тюркской, и это явление необходимо учитывать при подборе заданий для продуктивного освоения русского языка. Необходимо учитывать и тот факт, что развитие речевых умений у монолингвов примерно на одном уровне, в то время, как речевое развитие инофонов может очень сильно различаться, в зависимости от их языка. Предпринимались различные попытки формирования синтаксических умений: формирование нулевых классов для детей-инофонов внутри школ, но дети не слышат русскую речь, не находятся в обществе русскоговорящих, поэтому такой метод неэффективен; открытие отдельных школ для детей мигрантов, касалось бы, изучение русского языка

пойдет по специальной программе, но если в нулевых классах дети слышали русскую речь в свободное от уроков время, то здесь дети-инофоны не слышат ее совсем; формирование факультативных кружков. Все эти попытки не привели к желаемому результату.

Герберт Спенсер говорил: «Основная цель образования - это не знания, а действия на основе полученных знаний». Данному высказыванию противоречат современные методы обучения русской грамматики.

Под грамматикой понимается:

1. Раздел лингвистики о формах словоизменения, о строении слов, видах словосочетаний и типах предложений.
2. Строй языка, система объективно действующих в языке правил изменения слов, образования словоформ и соединения слов в словосочетания и предложения.

В «Методическом руководстве для преподавателей русского языка иностранцам» главенствующая роль отводится коммуникативности, а служебная - грамматике, для развития устной и письменной речи [17]. Следовательно, уроки построены таким образом, что грамматический материал включается сразу в речь, без перегрузки ученика теорией, ухода в наборы правил, характеристики языковых явлений. Но в 1990 году в этом же руководстве авторы пишут о двух подходах формирования коммуникативной компетенции - речевой и языковой.

В практике обучения используются два подхода к подаче грамматического материала: системно - структурный (на основе логико - смысловых категорий, т.е. с учетом выражаемых синтаксических отношений: субъектно - предикатных, объектных, атрибутивных и др.) и функциональный (отбор и введение материала определяется темой, содержанием высказывания).

Грамматика взаимосвязана с фонетикой, лексикой, стилистикой, звуковым оформлением речи - ударением, интонацией. Например, ответ на вопрос может быть положительным, саркастическим или содержащим оттенок раздражения.

При введении нового грамматического материала следует опираться на знакомую лексику, уже пройденный и понятый объем информации. Например, изучение формы прошедшего времени глагола начинается после того, как обучающиеся освоят настоящее время глагола. Логично будет проработать прошедшее время глагола на тех же глаголах, с которыми изучалось настоящее время, то есть эти же самые глаголы употребить уже в прошедшем времени. При этом предполагаемые фонетические трудности необходимо отработать предварительно. Обратимся к примеру с прошедшим временем глагола, где целесообразно проработать до изучения темы произношение твердого [л] и мягкого [л']. Если же трудностей видимых нет, то фонетическую зарядку следует сделать для профилактики, повторения.

Лексико-грамматический материал же дается на синтаксической основе, чтобы работа велась не над изолированной словоформой, что способствует осмыслению грамматического явления и его усваиванию в ситуативно-смысловом фоне. Так, факты языка предстают перед обучающимися в виде живых, функционирующих коммуникативных единиц.

Данная методика отличается от традиционных последовательностью: вместо поочередного изучения языковых явлений, они даются все сразу в определенной речевой ситуации, но в ограниченном объеме. Например: предлагается взаимодействие с несколькими частями речи в разнообразных предложениях по цели высказывания и интонации. А именно: Ибрагим ученик? - Да, он ученик; А вы ученик? - Да, я тоже ученик.

Исходя из всего вышеперечисленного очень ценной и эффективной является работа с текстом в многоязычном классе. Текст помогает решить множество следующих методических задач: выработать орфографию, пунктуацию, грамматические модели; вести лексическую и словообразовательную работу; проанализировать структуру и содержание текста, а затем воспроизвести некоторые его фрагменты. Учитывая особенности иностранного контингента, текст должен обладать не только

междисциплинарными связями, но и межкультурными, а также содержать в себе повторение языковых моделей.

Перед непосредственной работой с текстом необходимо провести следующие работы: лексическую, орфоэпическую, грамматическую, а также напомнить про выразительность при чтении - задания пассивного и активного характера - привести толкование слова или составить словосочетание, при составлении которого осваивается лексика, синтаксические связи, познается природа образности; создать предложение; создать абзац; использовать установленные грамматические модели для разнообразных ситуаций<sup>2</sup> с целью их закрепления.

Разнообразные задания будут эффективны, если выполнять их на одном и том же тексте, то есть анализ текста произойдет с разных сторон, что поможет отработать орфограммы, запомнить семантические блоки.

Ниже представлены варианты формулировок заданий к тексту, которые может использовать учитель на уроках по рекомендациям А.Р. Махамадиевой [34]:

- 1) Определить тему, основную мысль текста.
- 2) Почему это стихотворение, которое состоит из одного предложения, можно назвать текстом? Какими признаками текста оно обладает?
- 3) Приготовьтесь читать текст выразительно. Для этого тщательно проанализируйте пунктуацию, подумайте, где вам нужны паузы: короче и длиннее. Определите слова, которые следует выделить с помощью логического ударения. Выберите правильный тон, темп чтения, старайтесь передать чувства, выраженные поэтом.
- 5) Подчеркните грамматическую основу предложений.
- 6) Как антонимы (в том числе контекстуальные) используются в строфе? Какова их роль в тексте?
- 7) Подберите синонимы к словам.
- 8) Проиллюстрируйте примерами из текста правила расстановки знаков препинания в предложениях с однородными членами.

Особенностью преподавания языка в классе с детьми-инофонами является построение маршрута, подобного тому, по которому обучаются дети в классе выравнивания. Ученики из таких классов и классов с многонациональным контингентом плохо читают, у них плохой словарный запас, они не разбираются в оттенках многозначных слов, затрудняются пересказать текст своими словами.

При обучении неродному языку перед учителем стоит задача подобрать и разработать такие методы, которые, в первую очередь, помогут достичь следующих целей: научить обучающихся разговаривать на неродном языке, а затем читать и писать на нем же; использовать словарный запас; распознавать изучаемые явления языка и речи. Поэтому необходимо придерживаться коммуникативной направленности обучения, практического использования знаний и навыков, соотношения с родным языком обучающихся, который возможен только через учет ошибок и трудностей.

Важно помнить и учитывать основную особенность детей мигрантов при построении обучения: закономерности своего родного языка они переносят на русский язык. Явление получило название интерференции. Например, расхождение родовых классификаций имен существительных в языках:

- в русском языке выделяется мужской, женский и средний род;
- в турецком языке отсутствует категория рода;
- род существительных во французском и испанском языках противопоставлен роду существительных в русском: дом, урок - слова мужского рода в русском языке и эти же слова женского рода во французском и испанских языках.

Вышепредставленная особенность влечет за собой следующую трудность - использование автоматизированных грамматических понятий родного языка и допущение ошибок типа: красивый девочка, эта мяч. В языках народов Средней Азии род объекта зависит от пола человека, который им обладает. Вполне логично, когда ребенок говорит моя шкаф,



если он подразумевает, что шкафом пользуется женщина, но данное выражение в русском языке будет считаться грамматической ошибкой.

Доминирующей ошибкой является употребление мужского рода, реже - женского и среднего. Связано это с отсутствием окончания у большинства существительных мужского рода в именительном падеже в русском языке и преобладанием в их родном языке существительных без родовых окончаний, то есть с нулевыми окончаниями. Следует, что большинство существительных азербайджанского, армянского языков не содержат никаких указаний на категорию рода, их можно было бы назвать словами общего рода, так как относятся одинаково к существительным и мужского, и женского пола [43]. В предложениях такие слова сочетаются с другими без согласования в роде. Например, мой лошад сегодня пасся на лугу.

Еще одной трудностью является неразличение мягкого звука в конце слова от твердого, что вместе с вышепереведенной ошибкой также побуждают инофонов заменять мужским родом женский.

Перед учителем стоит важная задача - заложить прочную основу для изучения согласования слов в роде, и эта основа - усвоение родовых форм и понимание того, к какому роду принадлежит слово. Одним из вариантов усвоения родовых форм, по мнению Т.М. Балыхиной, является составление словарей существительных мужского, женского и среднего рода, где не только будут выделяться и запоминаться родовые окончания, но и обогащаться словарный запас ребенка.

Особую сложность может вызвать средний род, так как он не основан на различении между естественным полом, как мужской и женский род, а связан со словами абстрактного значения. Начинать изучать категорию рода, конечно же, необходимо с достаточно легкого материала - мужского и женского рода.

Например:

1) Создать запас слов имен существительных с разными окончаниями мужского, женского рода. Можно выделить окончания в группы и задать им

определенные характеристики: окончание мужского рода с основой на согласный, с основой на мягкий согласный, с основой на j.

2) Предложить обучающимся-инофонам соотнести слово по окончанию либо к мужскому роду, либо к женскому.

В учебниках грамматический материал представляется в схемах, таблицах, а также имплицитно - в речевых образцах, предложениях, текстах, диалогах. Важно не только понять и заучить грамматический материал, но и уметь применить его на практике.

К проблеме согласования в роде относится и работа с прилагательными, притяжательными местоимениями.

В программах для русскоязычных обучающихся к этой теме обращаются тоже дважды: при введении общего понятия о роде, как о грамматической категории, и при разграничении типов склонения – 1-го, 2-го и 3-го. А также позднее, при изучении имен прилагательных, так как родовая форма прилагательных зависит от рода существительного, к которому прилагательное относится, с которым согласуется.

Род существительных в какой-то связан с понятиями «мужской/женский». Следовательно, и здесь приходится опираться на языковое чутье, на интуицию. По методической традиции, род существительного определяется по местоимению: тот, та, то (мой, моя, мое), то есть присуща семантическая основа, но не стоит забывать работать и над грамматическими признаками, синтаксическими сочетаниями или над морфологическими признаками - родовыми окончаниями.

Таким образом, для обучающихся-инофонов необходимо более детально рассматривать род существительных, классифицировать на 3 или 4 группы и заучивать. Тогда как русскоязычные обучающиеся могут определить род существительных благодаря своему языковому чутью, зачастую не прибегая к родовым окончаниям.

В родном языке инофона бывают такие грамматические понятия, которые не представлены в русском языке. К данным случаям учителю необходимо

относится очень внимательно, так как они могут затруднить понимание высказывания.

Например:

1) В английском языке есть неопределенный артикль, в русском языке артиклей нет и ученик начинает употреблять числительное один, чтобы компенсировать его отсутствие.

2) В армянском языке фиксация ударения на последнем слоге, отсутствие фонологической дифференциации твердых и мягких согласных, специфическая артикуляция гласных.

3) В украинском языке более четкая артикуляция безударных гласных, отсутствие смягчения губных согласных, мягкость согласных, мягкость [ц] в отдельных позициях [62].

Задача учителя - преодолеть влияние родного языка инофона и предупредить интерференционные ошибки в русской речи.

При этом не стоит забывать, что язык связан с национальной психологией, со стереотипами поведения, традициями. Вот как писал Л.В. Щерба: «Каждый язык отражает культуру того народа, который на нем говорит». Особенности каждого языка должны быть учтены учителем при построении маршрута обучения мигрантов.

На земном шаре около трёх тысяч языков и каждый язык имеет свои особенности, свою структурную специфику:

1. По происхождению языки делят на семьи, потом на группы и т. д.. Например, русский язык входит в индоевропейскую семью, в славянскую группу, восточно-славянскую подгруппу. Азербайджанский, киргизский, узбекский языки входят в алтайскую семью, в тюркскую группу.

2. По типологическому строению выделяют флективные, агглютинативные, изолирующие, инкорпорирующие языки.

- флективные языки свои грамматики строят при помощи флексий: русский, английский, немецкий, французский.

- в агглютинативных языках формы слова образуются при помощи агглютинации - механическим присоединением аффиксов (суффиксов) к неизменяемому, лишенному внутренней флексии, основам или корням, причем аффиксы стандартны и однозначны. Например, в турецком языке аффикс *lar* обозначает множественное число. Сюда относятся тюркские, финно-угорские, алтайские, японский, корейский языки.

- в изолирующих языках нет аффиксов, грамматические значения выражаются или посредством примыкания одних слов к другим, или при помощи служебных слов: порядок слов в предложении и ударение. Это китайский, вьетнамский, тайский языки.

- в основе грамматического строя инкорпорирующих языков лежит инкорпорация - способ образования слов-предложений путем сложения корней-основ, отдельных слов и служебных элементов. Таким образом, предложение строится как сложное слово. К таким языкам относятся палеоазиатские, эскимосские, а также языки индейцев.

Одной из важнейших задач общеобразовательной школы является усвоение норм русского языка, вхождение в новую культуру и адаптация к новым условиям жизни.

Одной из трудностей в освоении норм русского языка является ограниченный словарный запас, что приводит к ошибкам речи. Кроме того, темп речи инофона может замедляться из-за подбора нужного слова. В данном случае под подбором слова имеется в виду перевод родного слова на русский язык.

Среди методов, используемых при обучении русскому языку в классе с полиэтничным составом, можно выделить объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, частично-поисковый и исследовательский. Объяснительно-иллюстративный метод обучения характеризуется такими приемами, как сообщение фактов, чтение учебного материала, сравнение фактов русского и родного языков, анализ готовых инструкций, коллективное составление схем и другие. Для репродуктивного метода важна

система воспроизведения и повторения методов действия в соответствии с задачами учителя. Частично-поисковый метод включает в себя различные вопросы и задачи поискового характера на определенных этапах обучения.

Выбор методов обучения зависит от национальности ребенка. Если русскоговорящие ученики свободно пользуются вопросительными конструкциями для получения необходимой информации, то ученики армянской национальности затрудняются в этом действии. Поэтому учителю, особенно на уроке русского языка, темы которых «Виды предложений по цели высказывания и интонации», стоит учитывать следующие особенности связи между вопросом и грамматическими явлениями в армянском языке:

- в русском и армянских языках разные конструкции вопросительного предложения;

- у вопросительных предложений в русском языке больше функций, чем в армянском.

Из чего следует, что обучающихся-армян следует специально обучать вопросительным формам речи, акцентируя их внимание на семантико-грамматической взаимосвязи вопроса, вопросительных слов и ответа.

А вот внимание обучающихся-татар необходимо обращать на временные формы глагола, на их изменение, на родовые окончания глагола прошедшего времени, на правописание гласного перед суффиксом «-л» потому что:

1. В русском языке по временам изменяются только глаголы изъявительного наклонения, а в татарском - сослагательного.

2. В татарском языке отсутствует категория рода.

Формы настоящего времени в значении будущего времени употребляются в татарском языке чаще, чем в значении настоящего времени, а в значении настоящего времени более употребительны деепричастные сочетания, обозначающие настоящее данного момента.

Таким образом, ученики с самых первых уроков не только должны постоянно слышать образцы правильной речи, но и быть активными

участниками. Как говорил профессор А.В. Миртов: «Недостаточно пассивно слушать речь учителя, надо активно вслушиваться в нее» [31].

Из всего вышеперечисленного определяются особенности преподавания синтаксиса русского языка:

- 1) Минимум грамматических явлений. Без перегруза правилами.
- 2) Материал должен содержать основные черты, явления системы русского языка для самостоятельного обобщения и систематизации обучающимися, то есть «живой строительный материал» (формы, типовые образцы предложений).
- 3) Частичные расхождения с представлениями о родном языке требуют специального введения соответствующих грамматических понятий.
- 4) Новый грамматический материал вводится на знакомой лексике.
- 5) Фонетические трудности отрабатываются предварительно.
- 6) Работа строится не над изолированной словоформой, а употребленной в предложении, что помогает грамматические явления осмыслить и усвоить на ситуативно - смысловом фоне.
- 7) Нарушается традиционная последовательность материала.
- 8) Происходит дифференциация материала на типовой и единичный. Последний необходимо заучивать.
- 9) Концентрическое расположение материала.
- 10) Существенно разные формулировки упражнений.

Например, для русскоговорящих обучающихся:

Составь предложение из слов: встретить, лиса, в, лес, рыжая, мы.

Для младших школьников-инофонов:

Трансформируйте пассивные конструкции в активные по образцу:  
Образец: На уроках химии школьниками проводятся опыты. На уроках химии школьники проводят опыты.

1. Нашим университетом организуются международные конференции.
2. Инженерами создаются космические корабли.

Следовательно, в первом упражнении необходимо просто составить предложение, во втором же упражнении во-первых, говорится о пассивных и активных конструкциях (при чем не о действительном и страдательном залоге); во-вторых, представлен образец, что очень важно; в-третьих, благодаря данным конструкциям и взаимодействию с ними одновременно, ребенок не только развивает языковые знания, но и коммуникативные умения, что является отличительной чертой преподавания русского языка как неродного.

11) Структура урока может незначительно отличаться. В основном, это традиционные этапы, компоненты урока: организационный момент; актуализация знаний; выявление дефицита; установка и цель урока; введение нового материала; тренировка; формирование навыков и их контроль; формирование и развитие умений во всех видах речевой деятельности; оценка деятельности учащихся; формулирование и запись домашнего задания.

Таким образом, мы можем заметить разнообразные способы работы над формированием синтаксических умений у младших школьников-инофонов, но недостаточно внимания уделяется формированию грамотного выражения своих мыслей (смысловая законченность), наблюдению над взаимоотношением главных членов предложения и их роли, а также нет четких инструкции управления своим голосом для правильного интонирования предложений.

Урок неродного языка специфичен: его компоненты произвольно варьируются в зависимости от целей учителя и состояния владения инофоном русским языком. Следовательно, может измениться этап актуализации знаний или видоизмениться этап контроля.

Таким образом, преподавание русского языка русскоговорящим обучающимся и школьникам-инофонам существенно отличается.

Обучающиеся, для которых русский язык является родным идут по схеме от общего к частному: объемность материала, определенные алгоритмы,

возможность опытным путем прочувствовать родной язык, а именно - словотворчеством.

Напротив, обучающиеся-инофоны идут от частного к общему: единичные случаи рассматриваются с особой внимательностью, затем они усложняются; привычные для русскоговорящих явления в русском языке порой представляется новым и непонятным для инофонов; учитывание родного язык ребенка и степени владения русским языком доставляет трудности не только самому ребенку, но и учителю.

Работа со школьниками-мигрантами потребует от учителей не только дополнительное время и эмоциональное участие, но и расширение своих профессиональных компетенции: знакомиться с различными частными методами преподавания иностранного языка; овладеть методикой преподавания русского языка как не родного.

Очень важно разработать такой эффективный путь освоения знаний младшим школьником-инофоном, благодаря которому он будет с удовольствием работать и комфортно чувствовать себя в многонациональном сообществе.



## Выводы по главе 1

Анализ литературы показал, что синтаксис рассматривается учеными, как наука о законах соединения слов и о строении предложений. Поэтому необходимы знания других наук: фонетики, морфологии, лексикологии, грамматики.

Ребенок с рождения начинает осваивать родной язык, его особенности на бессознательном уровне. И это помогает ему чувствовать свой язык, употреблять слова с нужным значением, определенные конструкции предложений исходя из ситуации. Ребенок-инофон так же осваивает свой родной язык, а изучая другой язык сталкивается с трудностями. Типичные затруднения учащихся, относящихся к славянской, финно-угорской, тюркоязычной языковым группам имеют фонетическую, словообразовательную, морфологическую, синтаксическую и семантическую природу.

Проблема формирования синтаксических умений у младших школьников-инофонов, основу которых составляют понимание текста и чужой речи, а также правильное построение своей речи, с правильно произнесенной интонацией, всегда будет актуальна, так как синтаксические умения являются фундаментом, на котором функционирует дальнейшая школьная и жизненная практика.

Проанализировав методическую литературу, рассмотрев разные особенности овладения устной и письменной речью детьми-инфонами, возрастные особенности, методики преподавания русского языка, мы пришли к выводу, что работающие в этой области исследователи высказывают сходные идеи: основываться во время работы на родной язык инофонов и адаптировать задания для детей, исходя из их индивидуальных характеристик.

Мы также рассмотрели рабочие программы УМК и оценили доступность упражнений каждой программы младшему школьнику, для которого русский

язык не является родным; сравнили методики преподавания некоторых тем синтаксиса и грамматики русскоговорящим младшим школьникам и школьникам-инофонам, где была выявлена иная подача материала, в которой нуждается инофон. Однако, исследования по данной проблеме ведутся до сих пор для выявления более точных особенностей овладения синтаксическими умениями детьми-инофонами.

## **ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ АКТУАЛЬНОГО УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ СИНТАКСИЧЕСКИХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ-ИНОФОНОВ**

### **2.1. Методика проведения констатирующего исследования актуального уровня сформированности синтаксических умений у младших школьников-инофонов**

В «Новом словаре методических терминов и понятий» Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина выдвигаются два понятия: «русский язык как иностранный» и «русский язык как неродной». В первом случае подразумевается учебный предмет в вузах, где осознание и систематизация средств и способов формирования и формулирования мыслей сопровождает весь курс практического овладения языком, во втором - учебный предмет в школе, который имеет много общего с изучением русского языка как родного: общие дидактические принципы, воспитательная направленность обучения, идентичность психических процессов у детей [1].

Основная проблема всех методов обучения иностранным языкам заключается в разных взглядах на родной язык: использовать или исключить его из процесса преподавания.

Выделяются следующие методические подходы изучения русского языка как иностранного:

1) При сознательно-сопоставительном подходе акцент делается на аналитическую деятельность обучающихся с текстом, на переход от правил к выработке навыков и умений. Сторонники данного подхода - российские ученые: Л.В. Щерба, И.В. Рахманов, З.М. Цветкова, В.С. Цетлин придают огромное значение родному языку при обучении иностранному: перенос речевых навыков на изучаемый язык.

2) Противоположный первому подходу - прямой. Основа этого подхода - бессознательное усвоение навыков и умений в ходе речевой практики.

Исключались правила; развитие устной речи; использование родного языка при обучении.

Основные черты подхода - сжатые сроки обучения языку; ограниченный лексико-грамматический материал из сферы обиходно-бытового общения; устная форма обучения с использованием средств зрительной и слуховой наглядности, например, иллюстраций, диафильмы и кинофильмы.

Таким образом, язык понимается детьми как знаковая система. В основу подхода легла психологическая теория бихевиоризма, которая направлена на изучение поведения, являющегося реакцией организма на предъявляемые стимулы. Закрепление таких реакций ведет к образованию речевых автоматизмов, лежащих в основе владения языком.

В разработке его теоретических основ участвовали П. Губерина, П. Риван, Р. Мишеа, Ж. Гугенейм.

3) Комбинированный или смешанный метод предполагает как устный вводный курс без опоры на родной язык, так и сравнение родного и иностранного языков. Такого взгляда придерживались Л.С. Выготский, Л.В. Щерба и С.И. Бернштейн.

4) Грамматико-переводной метод обучения был одним из ведущих методов в 20–40-е гг. до тех пор, пока основной прием введения, закрепления, повторения и актуализации языкового материала - письменный, на основе которого выводилась устная речь из правил и инструкций, не утратил своей актуальности. Обучающиеся всего лишь производили декодирование иноязычного текста с помощью словарей и учебников, так и не овладев языком как средством общения.

5) Сознательно-практический метод сформулировал два положения – принцип сознательности и принцип коммуникативной активности. На основе правил, инструкций, учета родного языка осваивались языковые явления иностранного, а усвоенные навыки и умения практически оттачивались. Таким образом, метод предполагает переход от языка к речи.

б) Коммуникативный или коммуникативно - ориентированный подход ставил перед собой развитие коммуникативных умений. Обучающиеся, руководствуясь каждый своими коммуникативными потребностями, оценивают поступающий материал с точки зрения пригодности или непригодности для решения коммуникативных задач.

Основные положения вышеперечисленных подходов изучения русского языка как иностранного так или иначе легли в основу преподавания русского языка как неродного: акцент на формировании коммуникативных умений, учет отрицательного воздействия родного языка на овладение русским и положительный перенос явлений из родного языка.

Русский язык - это система. Любая система состоит из уровней, так и с русским языком. Каждый уровень русского языка обладает своими критериями, по которым оценивается успешность овладения этим уровнем.

Такой уровень языка, как синтаксический, основывается на всех остальных. Н.С. Валгина пишет: «Общая языковая системность подчеркивается наличием взаимосвязанности и взаимопроникновения явлений разных языковых уровней. Это фундамент, на котором прочно покоится здание общей языковой системы и который не позволяет рассыпаться ее отдельным звеньям» [5]. Минимальная единица общения - предложение. Более низкий языковой уровень - словосочетание. Синтаксис изучает и предложение, и словосочетание. Кроме того, выделяется также синтаксис сложного целого, синтаксис связной речи, синтаксис текста. Связано это с тем, что предложение - единица сообщения, одно из звеньев системы, которая состоит из других звеньев, структурно, семантически, акцентологически связанных и подчиняющихся задачам коммуникации.

Целесообразно подробнее рассмотреть коммуникативный уровень, который представлен такой синтаксической единицей, как предложение. Словосочетание же является докоммуникативным уровнем и включается в коммуникативный уровень только через предложение. Поэтому важной задачей является научить пользоваться предложением для выражения

мыслей, социализации: делить поток речи на смысловые части; понимать, какую мысль хочет донести собеседник, автор; оформлять интонационно и структурно свою мысль.

Вопросы изучения предложения в начальных классах рассматриваются Т.М. Балыхиной, Я.Е. Столбовой, А.Ю. Купаловой, Т.А. Ладыженской, М.Р. Львовым, М.Л. Закожурниковой, Н.А. Щербаковой, И.В. Прокоповичем, Г.А. Фомичевой. Но, несмотря на множественность исследований, критерии, которые помогут определить уровень сформированности синтаксических умений у младших школьников-инофонов, не определены в учебной литературе однозначно и общепринято.

Исходя из трактовок предложения, выделяются его признаки, которые вполне могут стать критериями сформированности синтаксических умений. Предложение как минимальная единица речи, по мнению М.Р. Львова, представляет собой грамматически организованное соединение слов (иногда одно слово), обладающее известной смысловой и интонационной законченностью [26]. Это же понятие рассматривается О.О. Харченко как высказывание, включенное в определенный контекст, конкретную речевую ситуацию [59]. Выделяются следующие критерии: осознание грамматической организованности; осознание смыслового единства и смысловой законченности; осознание интонационной оформленности.

Если рассматривать направления работы над предложением по Т.Г. Рамзаевой, то можно выделить следующие критерии [40]:

1) Формирование грамматического понятия «предложение» (существенные признаки языковой единицы);

2) Овладение структурой предложения (понимание сущности связи слов в словосочетаниях, осознание грамматической основы предложения, особенностей главных и второстепенных членов, прямого и обратного порядка слов, предложений распространенных и нераспространенных);

3) Формирование умения пользоваться в речи предложениями, разными по цели высказывания и интонации. Овладение правильным интонированием предложения;

4) Развитие умения точно употреблять слова в предложении;

5) Формирование умения оформлять предложения в письменной речи (употребление заглавной буквы в начале предложения, постановка знаков препинания).

Таким образом, научить младшего школьника-инофона читать, писать, говорить на неродном языке, то есть взаимодействовать на нем с окружающим миром - значит создать благоприятные условия для проживания в Российской Федерации, предоставить возможность реализовать себя.

Исследование актуального уровня развития синтаксических умений у обучающихся-инофонов начальных классов проводилось в 2 этапа. На 1 этапе исследования проводились самостоятельные работы; на 2 этапе - наблюдение.

Проведению исследования со школьниками-инофонами предшествовал подготовительный этап, который включал в себя беседу с учителями с целью сбора анкетной информации и анализ учебной документации.

Констатирующий эксперимент проводился на базе школы МАОУ СШ «Комплекс «Покровский» г.Красноярска. В нем приняли участие 10 учеников в возрасте 7-11 лет. Были выбраны учащиеся 3 «Б» класса - 4 мальчика и 2 девочки; учащиеся 2 «З» класса - 3 мальчика и 1 девочка. Учащиеся были разных национальностей: узбеки, таджики, киргизы, армяне.

Условием диагностики уровня развития синтаксических умений является определение критериев и их показателей.

Выбор критериев обусловлен следующими причинами:

1) Процесс формирования синтаксических умений у младшего школьника только на старте и многие темы по синтаксису русского языка начинают

изучаться в средней школе, поэтому исследовать все вышеперечисленные критерии преждевременно;

2) Процесс, который мы формируем у учащегося младшего школьного возраста, накладывается на возрастные особенности: восприятие, ощущение, мышление, память, воображение, внимание, речь. Особенности объема, устойчивости, переключаемости, распределяемости, концентрации внимания; переход от наглядно - образного мышления к словесно - логическому; развитие активного и пассивного словарного запаса; выстраивание своей письменной и устной речи по канонам языка; развитие произвольной и смысловой памяти накладывают свой отпечаток в формировании синтаксических умений. Очевидно, что рассматривать все критерии не целесообразно.

За основу нами были взяты такие критерии, как: содержательность, предикативность, интонационная оформленность (Приложение Г).

Под содержательностью понимается умение строить высказывания, содержащие законченную мысль; связно выстраивать предложения; раскрывать смысл уже готовых предложений.

Смысловая завершенность зависит от семантики слов, входящих в высказывание. Предложение будет иметь смысловую завершенность только тогда, когда в роли его главных членов употреблены семантически достаточные слова: приезд отца обрадовал нас. Слово «обрадовал» не выражает предметно-вещественного значения без другого слова: приезд обрадовал. Подобные высказывания являются незавершенными.

За смысловую завершенность высказывания отвечает и контекст. Например: выражение «выпил бутылку» считается незавершенным, потому что нарушено правило семантической сочетаемости: глагол пить в семантической структуре имеет обязательный элемент жидкости, от того мы и не понимаем о чем идет речь. С другой стороны, в контексте такая сочетаемость слов допустима и вполне понятна читателю: - Сколько она выпила сока? - Бутылку.



С понятием семантической определенности связано понятие модели предложения, которая может совпадать с предикативной основой, если главные члены выражены семантически достаточными словоформами: Идет снег; Он приехал; Холодно или не совпадать, если компоненты основы нуждаются в обязательных распространителях: Отец находится + на работе; Отец мужчина + высокого роста.

Наличие компонентов, выражающих предикативность, свидетельствует лишь о том, что конструкция оформлена как предложение. Но для того чтобы быть полноценным высказыванием, она должна обладать интонационной и семантической завершенностью. Так, Н.С. Валгина пишет: «Предложение - это минимальная единица человеческой речи, представляющая собой грамматически организованное соединение слов, обладающее известной смысловой и интонационной законченностью» [5].

Принято выделять три уровня у критерия содержательность:

Высокий уровень - ученик наделяет предложения законченной мыслью (смыслом); умеет полученную информацию соотнести с соответствующей иллюстрацией (0-2 ошибки).

Средний уровень - ученик затрудняется в наделении предложений законченной мыслью, что ведет к получению недостоверной информации и, следовательно, к ошибкам на соотнесение значения предложений с иллюстрациями (3-5 ошибок) .

Низкий уровень - составленные предложения не имеют смысловой законченности. Затруднение или отсутствие осознания значений предложений; неправильное их соотношение с иллюстрациями (6 и более ошибок).

Следующий критерий - предикативность. В работах А.А. Потемни встречается такое понятие как предикативность - основной признак предложения, что отличает его от словосочетания. В большинстве случаев под данным понятие подразумевается также синтаксическая связь между

подлежащим и сказуемым, связь между двумя конструктивными центрами предложения.

Такой выдающийся ученый, как В.В. Виноградов, дает следующее определение: «Предложение - это грамматически оформленная по законам данного языка, целостная единица речи, являющаяся главным средством формирования, выражения и сообщения мысли».

В понятие предикативности как грамматической категории включаются такие грамматические свойства предложения, которые позволяют ему представить сообщаемое либо как реально осуществляемое в настоящем, прошедшем и будущем времени, либо как ирреальное, т.е. только желаемое, возможное, предполагаемое. Такие грамматические значения предложения можно объединить общим значением отношения сообщаемого к действительности, это общее значение отношения называется в грамматике модальностью, и, следовательно, предложение может содержать модальность реальную или модальность нереальную. Общее значение реальности или нереальности сообщаемого обязательно привязано к соотнесенности высказывания с моментом речи - времени - настоящему, прошедшему, будущему, следовательно, понятие модальности неразрывно связано со значением времени. Кроме того, учитывается отнесенность высказывания к говорящему - лицу. Что проявляется либо в непосредственном приписывании действия, признака говорящему, собеседнику или третьему лицу, либо в сопоставлении субъекта, деятеля с говорящим [43].

Следовательно, предикативность - это грамматическая категория; отнесенность содержащегося в предложении высказывания к действительности, устанавливаемая и выражаемая говорящим.

Модальность, синтаксическое время и лицо, а значит и предикативность, имеют специальные языковые средства для своего выражения. Такими средствами являются формы наклонения и времени, специальные частицы, а также личные формы глаголов, личные местоимения и конструктивные

особенности предложения. При наличии в предложении глаголов и глагольных связок эти значения передаются с помощью форм данных слов в сочетании с частицами или без них. Причем в формах изъявительного наклонения выражается реальность, в формах повелительного и сослагательного наклонений - ирреальность. Модальная оценка передается и интонацией.

Принято выделять три уровня у критерия предикативность.

Высокий уровень - ученик может найти о ком или о чем говорится в предложении и что делает этот субъект или объект, а также поставить подлежащее и сказуемое в определенное наклонение, время и лицо, объясняя свой ответ (0-2 ошибки).

Средний уровень - ученик может найти о ком или о чем говорится в предложении и что делает этот субъект или объект, но иногда допускает ошибки в постановке подлежащего и сказуемого в определенном наклонении, времени и лице (3-5 ошибок).

Низкий уровень - ученик не понимает, что подлежащее и сказуемое грамматически связаны, часто ставит главные члены предложения в неверном наклонении, времени и лице (6 и более ошибок).

Каждое предложение, являясь единицей сообщения, обладает еще одним обязательным признаком - интонационной оформленностью, что также отличает данную синтаксическую единицу от словосочетания.

Интонация - совокупность звуковых средств языка, которые, налагаясь на ряд произносимых и слышимых слогов и слов: а) фонетически организуют речь, расчленяя её сообразно смыслу на фразы и знаменательные отрезки — синтагмы; б) устанавливают между частями фразы смысловые отношения; в) сообщают фразе, а иногда и знаменательным отрезкам повествовательное, вопросительное, повелительное значения; г) выражают различные эмоции. Фонетические средства интонации (интонационные средства): смысловое ударение, мелодика, паузы, сила голоса, темпо-ритм, тембр.

Овладение интонационной нормой русского языка учащимися-инофонами – сложный и многогранный процесс. Одной из важнейших функций интонации является определение законченности или незаконченности высказывания; именно — законченность интонации отделяет фразу, завершённое выражение мысли от части предложения, от группы слов. Нередко интонация служит во фразе единственным средством выражения определённых элементов значения и, если учащийся-инофон хочет, чтобы его понял собеседник, необходимо научиться правильно интонировать свою речь.

Уровни критерия интонационная оформленность:

Высокий уровень - ученик правильно расставляет знаки препинания; при произношении текста соблюдены все акустические показатели: сила голоса (динамика); высота тона (мелодика); темп речи; наличие, место и длительность пауз, ударений; тембровая окраска голоса (0-2 ошибки).

Средний уровень - ученик совершает незначительные ошибки в расстановке знаков препинания; понимает, с какой интонацией должен звучать текст, но на практике в полном объеме интонирование не выражено (3-5 ошибок).

Низкий уровень - ученик неверно расставляет знаки препинания; все предложения произнесены монотонно ( 6 и более ошибок).

Поставленные в ходе планирования исследования задачи обусловили выбор заданий для определения уровня по каждому критерию.

Для определения уровня по критерию содержательность было выбрано задание из пособия С.А. Суцевской «Тексты с хвостами» [50]. Выбранное задание было адаптировано для проверки уровня данного критерия на основе рекомендаций авторов сборника тестов по русскому языку как иностранному Е.В. Капелюшника и Е.А. Шериной [12].

В задании ученику предлагалось составить 10 предложений из разрозненных слов, кроме того, подходящее по смыслу последнее слово предложения необходимо выбрать из представленного списка и дополнить

им предложение. Далее расположить получившиеся предложения в верной последовательности с помощью иллюстрации, таким образом, перед учеником было 11 задач. Слова даны в определенной грамматической форме и не требуют изменения, так как контролируется не знание грамматики и умение образовать грамматическую форму, а способность обучающегося составить предложение и понять его значение. Данные предложения представляют собой текст. Текст проиллюстрирован 6 элементами, следовательно, некоторые предложения могут относиться одновременно к одному из 6 изображений. Если обучающийся верно соотнесет полученную информацию с подходящими иллюстрациями, то они расположатся в верной последовательности. (Приложение Д).

Для определения уровня по критерию предикативность были использованы задания, составленные на основе сборника тестов по русскому языку как иностранному Е.В. Капелюшника и Е.А. Шериной [12]. Самостоятельная работа состояла из 11 тестовых заданий, которые учащимся было предложено решить на индивидуальном листочке (Приложение Е).

Для определения уровня по критерию интонационная оформленность было использовано задание из рабочей тетради по русскому языку М.И. Кузнецовой за 3 класс (Начальная школа 21 века), составленное нами на основе методических рекомендаций Т.М. Балыхиной [3]. Самостоятельная работа состояла из стихотворения М.Вишневецкой «Сутки». Необходимо было письменно расставить знаки препинания и верно проинтонировать стихотворение (Приложение Ж).

Также нами было проведено наблюдение, целью которого было выявление рассуждений детей и их поведение в непринужденной обстановке. Результаты наблюдений предполагается использовать при создании комплекса упражнений для формирования синтаксических умений у младших школьников-инофонов с целью продуктивного и комфортного усвоения материала.

## **2.2. Результаты исследования уровня сформированности синтаксических умений у младших школьников-инофонов**

При оценивании качественных и количественных результатов самостоятельных работ мы опирались на требования из программы по русскому языку «Начальная школа XXI века» [45].

Полученные результаты самостоятельной работы №1 оценивались с учетом следующих критериев: если начало и конец предложений соединены верно, то ученик получал 1 балл, если нет - то 0 баллов. Также 1 балл ученик получал, если мог информацию из полученных предложений соотнести с иллюстрацией. Таким образом, максимальное количество баллов, которое можно было набрать за выполнение всей работы – 11.

Полученные значения от 0 до 11 баллов распределялись по уровням следующим образом:

9 - 11 баллов – высокий уровень.

6 - 8 баллов – средний уровень.

0 - 5 баллов – низкий уровень.

В ходе проверки выяснилось, что на высоком уровне справились 2 ученика. 3 ученика допускали 3-4 ошибки в ответах на соотнесение частей предложения. Половина обучающихся (5 учеников) выполнили задание на низком уровне. Анализируя работы, мы сделали одно важное наблюдение. Обучающиеся, которые выполнили задание на низком уровне сделали его быстро, не вдумываясь, какой смысл несет каждая часть предложения, а, следовательно, не задумывались над соотнесением начала и конца предложения по смыслу. Все остальные потратили времени больше на внимательное прочтение задания, понимание смысла каждой части и соотношение полученных предложений с соответствующей иллюстрацией. Кроме того, они задавали уточняющие вопросы у экспериментатора, а также вопросы, с помощью которых хотели убедиться в правильности своего ответа.

Полученные результаты мы отобразили на рисунке 1.

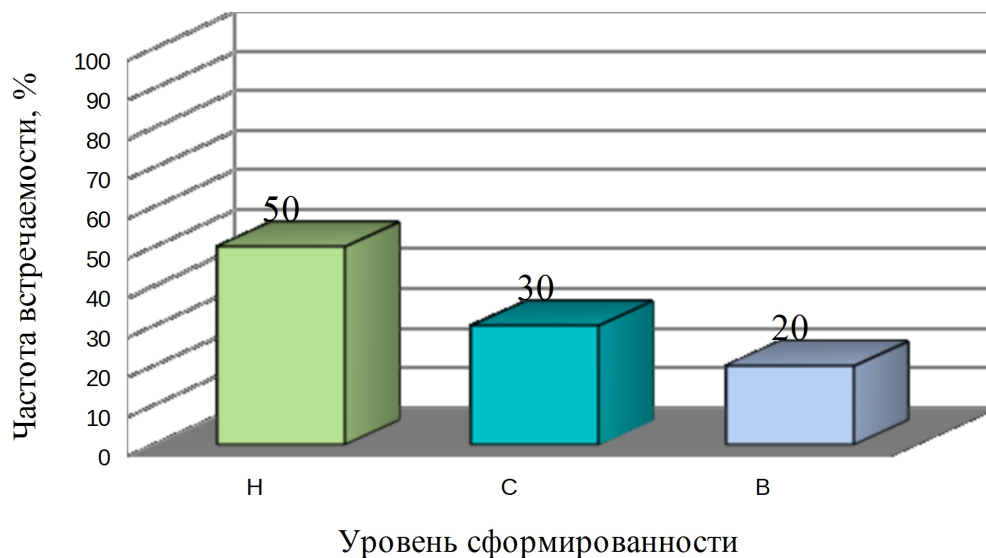


Рисунок 1. Результаты констатирующего среза (критерий содержательность):

Н - низкий уровень, С - средний уровень, В - высокий уровень

Часто дети-инофоны не могли прочесть слова с первого раза, перечитывали их несколько раз. Прочитав часть предложения, начинали читать заново, иногда такое действие совершалось не раз, что отражалось на скорости выполнения задания. Когда, наконец, смысл начала предложения был уловлен, ученик начинал подбирать слово, которое логически завершало бы начало предложения. Данный процесс тоже приносил свои трудности: обучающийся иногда забывал, про что была часть предложения, так как каждый раз вникал в смысл только что подобранного им конца предложения, поняв, что части не сходятся, начинал подбирать другой конец, отчего смысл начала предложения постепенно терял свою актуальность, изменялся, деформировался, обучающийся перечитывал эту часть и продолжать соотносить начало и конец предложения с того момента, на котором остановился. Это говорит о попытках качественного осмысливания предложения, но неудачи этих попыток заключаются либо в особенностях памяти данного возраста, аналитических способностях, либо в особенностях владения русским языком, а именно: незнание значения некоторых слов; иное

построении предложения в русском языке, чем в других языках, отсюда и другое соотнесение слов между собой, которое дает смысл прочитанного или услышанного. Остановимся на особенностях владения русским языком.

Закрывающий пункт задания - расположение предложений в верной последовательности с помощью иллюстрации. Данный пункт вызвал следующие затруднения: обучающиеся не видят логической связи предложений, следовательно, не понимают общего содержания текста, который образован предложениями, что влечет за собой и неправильную интерпретацию.

В интонировании некоторых слов также возникали трудности, школьник-инофон не мог понять слово из-за неправильной постановки ударения.

Замечены проблемы в формировании мысли - мыслит инофон на своем родном языке и ее выражении - не знает средства выражения мысли.

Таким образом, ошибки говорят о том, что:

1. Бедный пассивный и активный словарный запас русского языка младшего школьника-инофона.
2. Неумение работать с предложением, то есть подбирать и располагать слова так, чтобы они несли в себе законченную мысль.
3. Неумение связно выстраивать предложения.
4. Недостаточно опыта владения русским языком.

Обучающиеся говорили, что не могли сосредоточиться, мысли сбивались, забывалось содержание начала предложения. Усугубило ситуацию и отрывочное понимание текста из составленных обучающимися предложениями. Если не знать всей сути текста, основной его мысли; не уметь грамотно сформулировать мысли; не знать, какие средства применить для выражения мыслей, то ребенок не только не справится с заданием, но и с трудом будет функционировать в обществе, где его будут не понимать, а значит удовлетворения от обучения и самовыражения он не достигнет.



Анализ полученных результатов самостоятельной работы №2 оценивался с учетом следующих критериев: если выбран правильный ответ в тесте, то ученик получал 1 балл, если нет – то 0 баллов. Максимальное количество баллов, которое можно было набрать за выполнение всей работы – 11.

Полученные баллы от 0 до 11 распределялись по уровням следующим образом:

9-11 баллов – высокий уровень.

6 - 8 баллов – средний уровень.

0 - 5 баллов – низкий уровень.

С самостоятельной №2 полностью справился один ученик, еще 2 ученика справились с тестом, допустив 1-2 ошибки. Следовательно, у них высокий уровень сформированности понимания связи подлежащего и сказуемого. Средний уровень показали 2 учащихся. Остальные показали низкий уровень сформированности синтаксических умений по критерию предикативность.

Анализируя результаты этого исследования и ход работы, мы отметили то же, что и при выполнении первой самостоятельной. Учащиеся, которые выполнили задание на низком уровне, сделали его быстро. Все остальные потратили больше времени на выполнение предложенных заданий.

Результаты самостоятельной работы №2 представлены на рисунке 2.

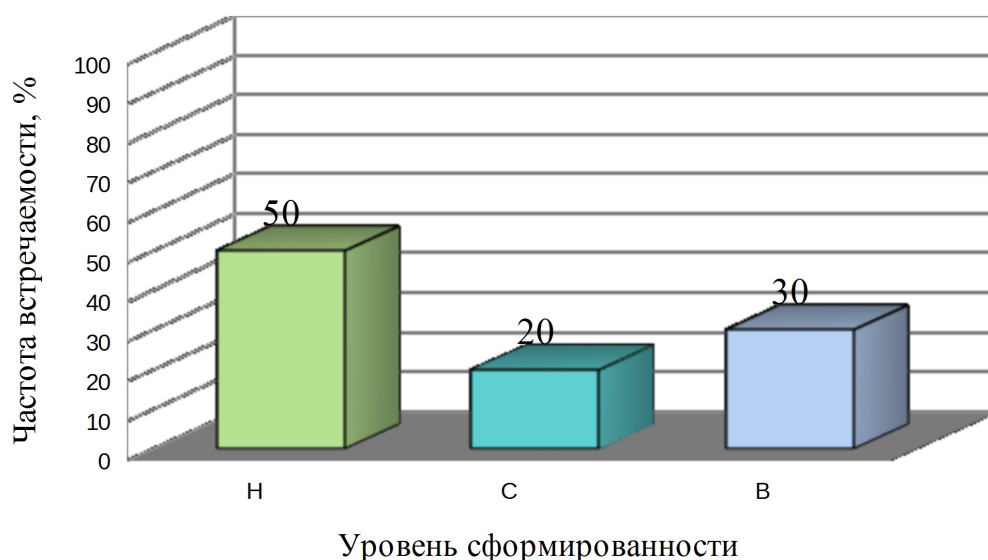


Рисунок 2. Результаты констатирующего среза (критерий предикативность):

Н - низкий уровень, С - средний уровень, В - высокий уровень

Низкий уровень говорит о непонимании грамматических и логических связей слов в предложении, в особенности - подлежащего и сказуемого. Не зная, о чем сказано в предложении или неверное его понимание затрудняет соотношение информации в предложении с действительностью.

Инофон не видит соотносительности высказывания с моментом речи; не чувствует, что сообщаемое либо только желаемое, возможное, предполагаемое, то есть ирреальное, либо реально осуществляемое в настоящем, прошедшем, будущем времени; не может определить, кто совершает действие. Отсюда появляются трудности в правильности выбора времени и лица сказуемого при говорении, а также ошибочное восприятие этих грамматических категорий сказуемого при чтении, слушании.

То же самое происходит и с подлежащим. Младший школьник-инофон путает соотношение подлежащего и сказуемого, например: личные местоимения, от чего искажается смысл предложения.

Кроме того, есть специальные частицы, конструктивные особенности предложения, которые не учитываются ребенком при построении или чтении готового предложения. Всевозможные слова-указатели: завтра, послезавтра,

на следующий день, сегодня, сейчас, вчера и многие другие игнорируются иногда школьником-инофоном.

Так как рассматриваются в особенности 2-3 классы, а категория наклонения и категория лица (рассматривается в видах спряжения), которые тоже отвечают за предикативность, начинают изучаться в 4 классе, то как понятия инофон их не проходит, как и русскоговорящий ученик. Но у русскоговорящего ученика есть преимущество, он на интуитивном уровне чувствует свой родной язык и легко владеет им, поэтому для него не составит труда поставить сказуемое в правильную форму, не зная категорию наклонения и категорию лица, в то время как у ребенка-инофона это вызовет определенные трудности.

Таким образом, ошибки указывают на:

1. непонимание понятия «предложение».
2. незнание структуры предложения.
3. незнание слов-указателей.

Анализ полученных результатов самостоятельной работы №3 оценивался с учетом следующих критериев: если верно был поставлен знак препинания и при этом в процессе прочтения стихотворения правильно проинтонирован, то ученик получал 1 балл, если нет – то 0 баллов. Максимальное количество баллов, которое можно было набрать за выполнение всей работы – 11.

Полученные баллы от 0 до 11 распределялись по уровням следующим образом:

9 -11 баллов – высокий уровень.

6 - 8 баллов – средний уровень.

0 - 5 баллов – низкий уровень.

С самостоятельной №3 на высоком уровне справился 1 учащийся. Средний уровень показали 3 учащихся. 6 учеников показали низкий уровень сформированности синтаксических умений по критерию интонационная оформленность. Анализируя результаты этого исследования и ход работы, мы отметили то же, что и при выполнении первой и второй самостоятельной.

Учащиеся, которые выполнили задание на низком уровне, сделали его быстро, стараясь как можно скорее прочитать стихотворение. Те ученики, что выполнили его на среднем уровне, частично делали ошибки в интонировании стихотворения. Только 1 обучающийся читал медленно, с выражением, чувствами.

Полученные результаты мы отобразили на рисунке 3.

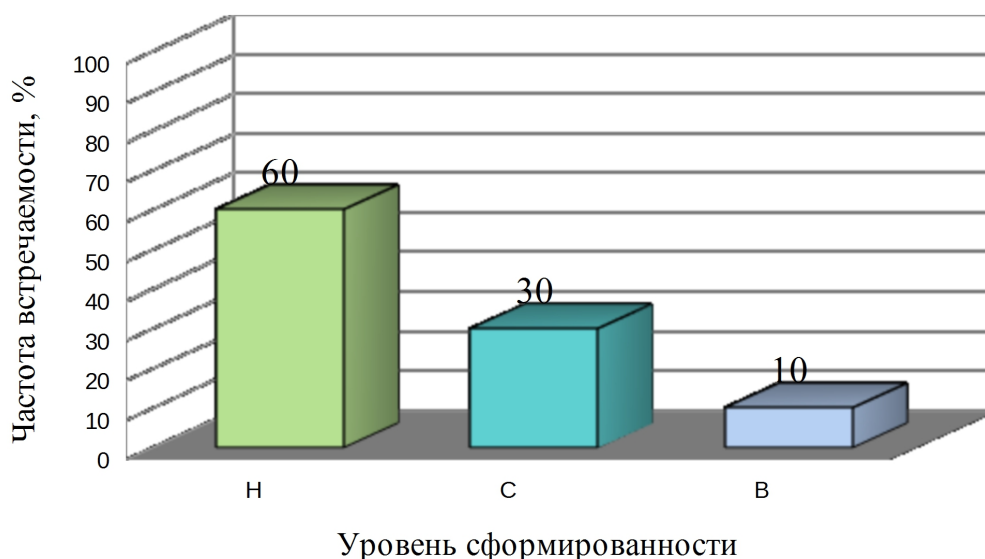


Рисунок 3. Результаты констатирующего среза (критерий интонационная оформленность): Н - низкий уровень, С - средний уровень, В - высокий уровень

Данная самостоятельная работа вызвала больше всего затруднений: вместо понижения тона усиливалось словесное ударение; отсутствие слитности произношения; недостаточное усиление словесного ударения; недостаточное повышение тона; артикуляционные ошибки, которые приводили к неразличению смысла между предложениями, выражающими утверждение и вопрос.

Лингвист В.Б. Касевич пишет: «Тон есть просодическая характеристика слога, а ударение — слова» [13]. Тон характеризует каждый слог слова и вообще высказывания; в тональном языке слог не существует вне тона, последний является такой же неотъемлемой характеристикой слога, как и

данный набор сегментных единиц. В отличие от этого ударение приходится на каждое слово. Слог обладает одним тоном, слово — одним ударением.

Обучающиеся-инофоны интонировали предложения, опираясь на интонацию своего родного языка. Как известно, интонация – один из важнейших компонентов речевой деятельности. При обучении инофонов надо учитывать, что интонационные признаки по своей природе бифункциональны: обеспечивают как фонологическую (коммуникативную, модальную, эмоциональную, стилистическую), так и фонетически нормативную приемлемость в языке. Правильно проинтонированное предложение - залог того, что собеседник правильно поймет то, что ему хотят донести.

Непонимание может вызвать даже громкость речи. Русские преподаватели привыкли говорить в аудиториях громко. Студенты из Таиланда пожаловались на преподавателя: он кричит на нас. В Англии американцев считают говорящими несносно громко и считают их поведение интонационной агрессией. Англичанин же регулирует голос ровно настолько, чтобы было слышно одному человеку. В Америке подобная манера считается «шептанием» и вызывает чувство подозрения.

Таким образом, ошибки дают понять, что инофон:

1. Не знает интонационные конструкции.
2. Не умеет управлять голосом.

Данные первого этапа исследования были занесены в Таблицу 2 (Приложение И).

В результате 2 этапа - наблюдения за работой учащихся на уроках русского языка и литературы, а также на переменах, выяснилось, что общение в непринужденной обстановке протекает лучше. Дети меньше волнуются и поднимают руку на уроках тогда, когда действительно знают ответ, а это придает уверенности. Большинство ответов грамматически правильно оформлено. При проверке стихотворений часто соблюдена верная интонация, так как у ребенка было время подготовиться дома к

выразительному чтению. А это значит, что повторение материала благоприятно воздействует на произношение. Но, когда на уроке у ребенка стоит цель выразительно прочитать незнакомый текст, то ему трудно это сделать: он начинает путаться в словах, повторять уже прочитанные слова и совсем забывает о выразительности.

Особую сложность представляют тексты познавательного характера. Рассуждения, сложная расстановка предложений, особая лексика затрудняют понимание текста.

На переменах дети-инофоны свободно общаются со сверстниками. Понимают, что им говорят и могут спокойно продолжить разговор. Общение здесь намного эмоциональнее. Но все же они путают иногда времена глаголов, местоимения, число и род частей речи, часто глаголы ставят в неопределенную форму, то есть нарушают связь слов в предложении, несмотря на это, одноклассники понимают, что хотел сообщить собеседник.

Ошибки в выражении грамматической категории рода и в употреблении связанных с ней форм согласования представляют большие трудности для учащихся инофонов: Я надела красивая платье (вместо красивое); Начался первая урок (вместо первый). Такая особенность обусловлена тем, что во многих языках отсутствует категория грамматического рода.

При подлежащем, выраженном собирательными, вещественными и некоторыми другими существительными в форме единственного числа, сказуемое ставят в форме множественного числа: Детвора играли на площадке; Молодежь аплодировали выступлению. Связано это с расхождениями в согласовании слов в русском и родном языках учащихся.

К одним из частых ошибок относятся ошибки в управлении, так как управляемое слово во многих языках, в отличие от русского языка, стоит перед управляющим словом. Поэтому обучающиеся-инофоны в своей устной и письменной речи допускают ошибки: а) в употреблении именительного падежа вместо родительного: На обед в столовой дают тарелку суп.; б) в

употреблении именительного падежа вместо творительного: Тетради заполняются ученики.

Таким образом, синтаксическая интерференция в русской речи обучающихся-инофонов обусловлена отсутствием в их родных языках категорий рода, числа, разным порядком слов в предложении в сопоставляемых языках. Кроме того, результаты наблюдения за инофонами в свободной обстановке показали, что пояснения к упражнениям необходимо делать в игровой, непринужденной форме, чтобы убрать высокий уровень официальности и создать знакомые, комфортные условия для понимания и выполнения упражнения.

Общие результаты покажем в Таблице 3 (Приложение И).

Таким образом, на констатирующем этапе эксперимента, мы установили, что у одного учащегося из 10 испытуемых (10%) высокий уровень сформированности синтаксических умений, отметим, что он родился в России, а это значит, что с самого рождения слышал не только свой родной язык, но и русский. У четырех учащихся (40%) – средний уровень, а у пятерых (50%) синтаксические умения сформированы на низком уровне.

Общение в непринужденной обстановке протекает лучше, потому что: присутствует личный мотив, личная заинтересованность в общении; меньше выражена ответственность за ошибку. Учащиеся понимают друг друга без затруднений, вкладывают смысл в свои сообщения, даже не смотря на то, что иногда предложения построены грамматически неверно.

В учебной же ситуации, чувствуют себя не совсем комфортно. Все эти недочеты, которые выявлены выше по каждому критерию, препятствуют прочному усвоению знаний. Некоторые обучающиеся-инофоны совсем не работают на уроках, не записывают в тетради материал не потому, что не хотят, а потому, что не понимают. С домашними работами дело обстоит также.

Полученные результаты отобразим на рисунке 4.

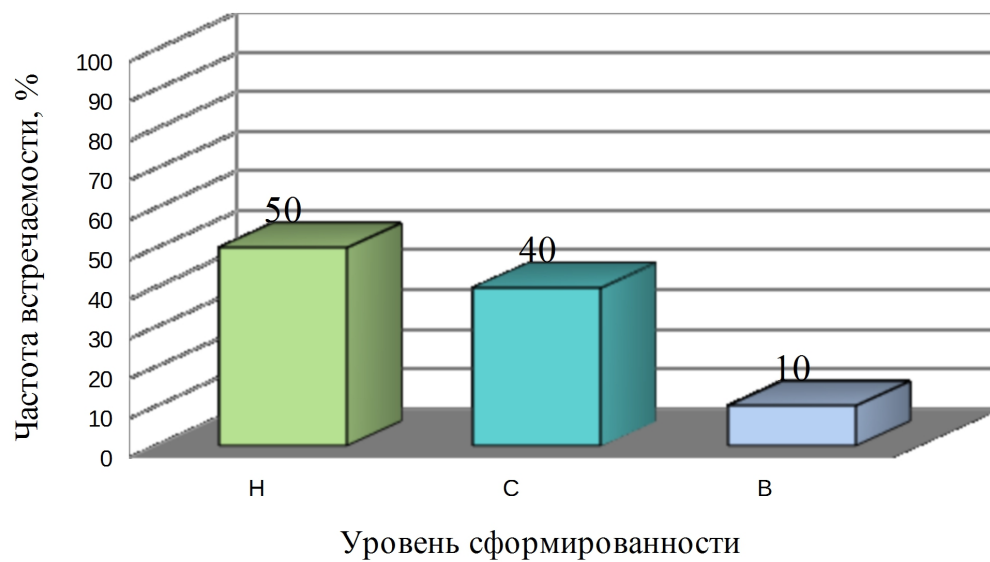


Рисунок 4. Результаты констатирующего исследования:  
Н - низкий уровень, С - средний уровень, В - высокий уровень



### **2.3. Методические особенности использования комплекса упражнений в процессе формирования синтаксических умений у младших школьников-инофонов**

Проанализировав результаты работ обучающихся после констатирующего эксперимента, мы выявили, что у большинства младших школьников-инофонов уровень сформированности синтаксических умений низкий.

Результаты анализа самостоятельных работ обучающихся и наблюдения в свободной обстановке за учениками, а также современные методики легли в основу создания комплекса упражнений на развитие синтаксических умений у младших школьников-инофонов. Комплекс упражнений был составлен исходя из тех дефицитов, которые необходимо закрыть.

Выделены основные направления работы:

1. Работа над содержательностью предложения.
2. Работа над проблемой соотнесения подлежащего и сказуемого, содержащая в себе алгоритм правильного выбора времени, лица и наклонения.
3. Работа над интонационным оформлением речи.

Первая проблема, которая выявлена - затруднение грамотно (смысловая законченность) выразить мысль (критерий содержательность).

Предложение – основная единица синтаксиса, так как в предложении оформляется мысль, которую говорящий или пишущий хочет сообщить слушающему или читающему.

В русском языке каждый член предложения имеет своё определённое место. Подлежащее обычно ставится перед сказуемым. Согласованное определение — перед определяемым словом, обстоятельство образа действия — перед сказуемым, а остальные обстоятельства и дополнение — после сказуемого. Такой порядок слов называется прямым.

Доказано В.В. Бабайцевой, что порядок слов в русском языке не является свободным, но является гибким. Коммуникативная функция порядка слов играет важную роль в русской письменной речи: любое грамматическое расположение всегда может быть изменено по коммуникативному требованию. Тогда как в таджикском литературном языке каждый член предложения имеет относительно закрепленное место. Стало быть, коммуникативная ситуация не влияет на расположение слов в предложении в таджикском языке.

Порядок слов как средство разграничения главных членов предложения более продуктивен в таджикском языке. В грамматических схемах этих языков подлежащее занимает в начале предложения, а вот месторасположение сказуемого неодинаково: в таджикском - в конце предложения, в русском - после подлежащего.

В обоих языках порядок слов выполняет грамматико-синтаксическую функцию, но сфера действия этой функции неравнозначна. Это связано с флективностью и синтетичностью русского языка и аналитическим строем таджикского [28].

Следовательно, порядок слов и их перестановка в предложении зависит от типа языка.

В русской речи указанный порядок членов предложения часто нарушается. Изменение прямого порядка слов называется инверсией. Инверсия позволяет: 1) выделить наиболее важные по смыслу члены предложения; 2) выразить вопрос и усилить эмоциональную окраску речи; 3) связать части текста.

Первый тип упражнений направлен на формирование умения у обучающихся-инофонов осознанно пользоваться предложением для выражения своих мыслей. Для этого предлагается следующая памятка:

1. Объединить слова по смыслу.
2. Изменить форму некоторых слов, если это необходимо.
3. Выделить голосом важное по смыслу слово, которое, по вашему мнению, выражает главную мысль предложения.

4. Проверить, выражает ли составленное вами предложение законченную мысль, понимаете ли вы информацию, переданную предложением.

В памятке нет пункта, в котором бы четко прописывалось расположение главных и второстепенных членов предложения, связано это с тем, чтобы инофон прочувствовал, что одно и то же предложение может выражать разные оттенки информации.

Следовательно, могут быть предложены следующие виды упражнений:

1. Составление предложений из разрозненных слов, когда слова даны в нужной форме; даны в начальной форме; некоторые слова даны в начальной форме, а некоторые – в нужной. Кроме того, в группах слов может быть лишнее слово, которое не вписывается в смысл предложения или, наоборот, для содержательности предложения может не хватать слов.

Данный вид упражнения может быть использован учителем непосредственно во время урока. Он может быть представлен в виде игрового варианта:

А) «Собери письмо», где выдается конверт, в котором содержатся слова для составления определенного предложения или части предложения, которые необходимо соединить. После все предложения собираются в «письмо».

Б) «Помоги Незнайке составить предложение». Данный вариант может представлять собой игру соревновательного характера - эстафету. На доске представлены группы слов, для составления предложения, класс делится на команды и каждые представители команд по очереди выходят к доске и соединяют слова в предложение. Та команда, которая быстрее и правильнее составит из слов предложения, победит.

В) «Ах, какие бусы!», в котором приводятся сравнения предложения с нанизанными по порядку бусинами.

Кроме того, к данному виду упражнения можно подготовить мячи разных размеров и наклеить на них слова. Если предложение составлено верно, то

мячи располагаются учителем или учеником по возрастанию или убыванию. Также можно использовать детали пирамидки по такому же принципу.

Конечно же, обучающиеся-инофоны сразу поймут принцип расположения элементов пирамидки или мячей, что может служить подсказкой, но учителю необходимо акцентировать внимание на этом расположении и какое при этом получилось предложение: обладающее смыслом, красиво звучащее и сравнить с неправильным расположением слов (мячей, элементов пирамидки), хаотично расставленными или же отсутствующими, при таком раскладе предложение уже не будет нести законченную мысль (пирамидка будет кривой и не привлекательной, ее захочется собрать красиво, как и предложение). Такая наглядность поможет школьнику-инофону составлять предложения с законченной мыслью, представляя себе пирамидку.

Г) «Я -настоящий волшебник!». Группы слов, из которых необходимо составить предложения, заколдованы: лишнее слово; не хватает слова; слово, которое не подходит по смыслу к данной группе слов. Обучающийся-инофон, должен понять, что не так с группами слов и исправить ошибки, расколдовать.

При выполнении подобных упражнений каждое предложение, составленное учениками, анализируется, редактируется так, чтобы в конечном итоге оно стало красивым, правильно составленным. При этом обучающиеся получают практические сведения о порядке слов в предложении, о том, как, изменяя порядок слов, можно добиться особой выразительности в оформлении мысли, то есть пользуются вышеприведенной памяткой и постоянно сверяются с ней.

2. Составление предложений, аналогичных данным. При этом сходство вновь составленных предложений по отношению к образцовому может быть как в содержании высказывания (Необходимо составить свои предложения так, чтобы мысль осталась прежней, но оформлена она была бы по-другому, другими словами), так и в структуре (Необходимо сообщить о чем-то новом по заданной конструкции).

3. Постепенное распространение данного предложения, то есть уточнение мысли, выраженной в предложении, посредством вопросов. Уточняющие вопросы могут задаваться как учителем, так и учениками. Чем больше слов появится в предложении, тем содержательнее оно получится.

Такого вида упражнения можно представить игрой «Снежный ком».

4. Изменение порядка слов в предложении с акцентом на то, изменилась ли информация, передаваемая предложением.

5. Составление предложений по картине, используя схемы.

Тексты вышеперечисленных видов упражнений представлены в приложении К.

Представленные виды упражнений могут быть использованы учителем как на уроках русского языка разных типов, так и во внеурочное время, как дополнительные задания. Выполнение упражнений предполагается индивидуальное, парное или групповое.

При взаимодействии с данными упражнениями, младшие школьники-инофоны активно используют развернутые предложения в письменной и устной речи, точно передавая смысловую содержательность; последовательно и логично излагают свои мысли; пользуются активным словарным запасом, пополняя его; тренируются в правильности и уместности оформления языкового материала.

Вторая выявленная проблема - неумение соотнести подлежащее и сказуемое в определенном времени, лице и наклонении, что искажает смысл сообщения, не отражая связь с действительностью (критерий предикативность).

Одним из вариантов решения данной проблемы может являться представления алгоритма выделения главных членов предложения обучающемуся-инофону и выполнение упражнений по этому алгоритму.

Уникальность алгоритма заключается в том, что использовать его можно как в письменной, так и в устной речи. Кроме того, если нужно вписать недостающий главный член предложения, то он тоже будет работать.

Алгоритм может содержать следующие пункты:

1. Находим слово, которое обозначает о ком или о чем говорится в предложении.

2. Проверяем, отвечает ли это слово на вопросы кто? или что? Это подлежащее, подчеркиваем одной чертой.

3. Определяем лицо подлежащего. Если подлежащее выражено именем существительным, то заменяем его личным местоимением и определяем лицо.

4. Находим слово или слова, обозначающие, что говорится о подлежащем.

5. Проверяем, отвечает ли это слово или слова на вопросы что делает? Что делал? Что сделал? Что будет делать? Что сделает? Это сказуемое, подчеркнем двумя чертами.

6. Отмечаем, какое лицо у подлежащего, такое будет и у сказуемого.

7. Определяем, в какой момент речи происходит событие в предложении:

7.1. Для этого ищем слова-указатели:

|                 |  |
|-----------------|--|
| Настоящее время | Сейчас; сегодня; каждый день/выходной/месяц/год.                   |
| Прошедшее время | Вчера; позавчера; в тот день/выходной/месяц/год; в прошлый раз.    |
| Будущее время   | Завтра; послезавтра; в следующий раз; через какое-то время; скоро. |

7.2. Если слов указателей нет, ищем сказуемое и вспоминаем, каким вопросом проверяли его.

- Что делает? - настоящее время.

- Что делал? Что сделал? - прошедшее время.

- Что сделает? Что будет делать? - будущее время.

2.3. Кроме того, если нет слов-указателей, ищем сказуемое:

1) Если в глаголе суффикс -л-, то глагол прошедшего времени (читал).

Отдельные формы мужского рода – с помощью нулевого суффикса: (вез, запер, но везла, заперла).

2) Если нет суффикса -л-, ищем глагольную связку «буду», что указывает на будущее время (*буду играть*), либо проверяем, от какой основы образован глагол: основа будущего времени глагола совершенного вида + личные окончания (*сыграю*).

8. Отмечаем время глагола (сказуемого).

9. Определим наклонение или отношение действия к действительности: реально производимое лицом, только предполагаемое лицом или побуждающее к совершению.

9.1. Изъявительное наклонение обозначает реальное действие: лицо и время в единственном и множественном числе.

Пример: Я (ты, он) читаю (читал, буду читать) книгу.

9.2. Сослагательное/условное наклонение обозначает предполагаемое действие, которое зависит от условий: прошедшее время глагола + частицы «бы/б».

Пример: Я бы сделал эту работу, она мне нравится.

9.3. Повелительное наклонение обозначает побуждение к совершению действия: 2 лицо, единственное число + суффикс -и-.

Пример: Выйди из класса!

10. Отмечаем наклонение глагола.

11. Определив все три составляющие главных членов предложения, мы поймем, в какой момент времени происходит действие и кто выполняет это действие.

По представленному алгоритму целесообразно предложить следующие виды упражнений:

1. Составление предложений из слов, если дано: последовательно расположенные слова в начальной форме со словами указателями; последовательно даны слова в начальной форме и заданы определенные характеристики; слова не заданы, но имеется характеристика, каким образом должно соотноситься содержание предложения с действительностью.

2. Исправление ошибок в уже готовых предложениях с пояснениями.

3. Соотнесение характеристик главных членов предложения с самим предложением.

4. Нахождение основы предложения.

5. Подбор подлежащего и сказуемого в определенное предложение с заданной действительностью.

Тексты вышеперечисленных видов упражнений представлены в приложении Л.

Представленные виды упражнений могут быть использованы учителем как индивидуально для обучающихся-инофонов, так и для всего класса. Индивидуальность упражнений заключается в понятии принципа выражения основной мысли главными членами предложения; достоверности получаемой и сообщаемой информации. Использование алгоритма всем классом покажет инофону эффективность работы по данному алгоритму, что он работает при всех обстоятельствах и условиях.

Предполагается использование как на уроках русского языка разных типов, так и во внеурочное время, как дополнительные задания. От частоты пользования алгоритмом зависит выработка автоматизация так подбирать, соотносить и выстраивать главные члены предложения, чтобы они соотносились с реальностью. А слова-указатели облегчат понимание того, в какой момент времени происходит действие.

Третья проблема - неумение управлять интонацией.

Интонация - сложное языковое явление. Включает в себя логическое ударение, мелодику, силу голоса, темпо-ритм, паузы, тембр. Это важнейшее средство выразительности устной речи, средство передачи чувств. От интонации может зависеть смысл высказывания. Данную информацию учитель представляет в виде схемы, поясняя ее следующим образом: Слова в предложении произносятся с разной силой голоса. Важные по смыслу слова произносятся сильнее, протяжнее, на них падает смысловое или логическое ударение. Остальные слова в предложении произносятся тише, ослабленно. Когда мы говорим, наш голос то повышается, то понижается. Мы никогда не



говорим только всегда тихо или громко. Слова в предложении отделяем друг от друга паузами. Все эти изменения в устном произнесении предложения называются интонацией. (Приложение М).

В основе обучения русской интонации лежит теория Е.А. Брызгуновой об интонационных конструкциях (ИК). На начальном этапе можно ограничиться нейтральными реализациями пяти типов ИК. В ИК выделяется предцентровая часть, центр и постцентровая часть. Предцентровая часть ИК произносится на среднем уровне тона говорящего; на центре происходит значимое изменение тона (восходяще-нисходящее или нисходяще-восходящее); постцентровая часть произносится тоном ниже уровня предцентровой части в ИК-1, ИК-2, ИК-3, ИК-5 и выше предцентровой части в ИК-4.

ИК-1 выражает законченность, завершенность мысли в повествовательном предложении, на гласном центра тон понижается: Анна дома.

ИК-2 употребляется в вопросительных предложениях с вопросительным словом, в предложениях с обращением, волеизъявлением (требование, приказ) и противопоставлением. Движение тона на гласном центра ровное или нисходящее, гласный центра выделяется усилением словесного ударения: Кто́ дома? Здравствуйте! Познако́мьтесь! Закро́йте окно! Тихо! Это каранда́ш! (а не ручка). Ваш про́пуск!

ИК-3 употребляется в вопросительном предложении без вопросительного слова, при повторении вопроса собеседника, ответе, выражении просьбы и незавершенности высказывания в повествовательном предложении. Движение на гласном центра восходящее, выше уровня предцентровой части: Вы идёте́ домой? Иду ли я домо́й? Да́йте, пожалуйста, книгу.

ИК-4 употребляется в неполных вопросительных предложениях с сопоставительным союзом а, в вопросах анкетного характера, в повествовательных предложениях при выражении незавершенности: Я иду в кино́. А Мари́на? Ваше́ имя? Во́зраст? Специáльность?

ИК-4 и ИК-3 употребляются в неконечных синтаксически незавершенных синтагмах и придают высказыванию различную стилистическую окрашенность: ИК-3 – разговорно-бытовую, ИК-4 – книжно-официальную.

ИК-5 употребляется в предложениях, содержащих оценку, передающих высшую степень проявления оценочного значения. Обычно это предложения со словами как, какóй, скóлько, так, такóй, прилагательными или наречиями, где большая степень признака выражена лексически и морфологически: Какíе цветы! Скóлько машин!

Особенностью строения ИК-5 является наличие двух центров: первого на ударном слоге слова, обладающего этим признаком. Движение тона на первом центре восходящее, выше предцентровой части, на втором центре тон понижается. Ударный слог первого центра произносится длительнее других ударных слогов. Уровень тона между центрами выше предцентровой части.

Исходя из этой теории, предлагается в игровой форме объяснить про все 5 ИК, сделать таблицу по управлению голосом при произношении предложений по цели высказывания и по интонации, а также приложить к этой таблице, то есть опорной карточке, упражнения на совершенствование такого критерия, как интонационная оформленность. Кроме того, не стоит забывать и об интонировании предложений в зависимости от речевой ситуации, в которых проявляется весь спектр эмоций: радость, грусть, злость, восхищение, удивление, страх, стыд, хитрость, зависть, обида, подозрительность, усталость и другие эмоции.

Обучающимся-инофонам представляется рассмотреть каждую составляющую интонации. Учителю следует действовать следующим образом:

1. Логическое ударение.

Логическое ударение отмечает самое главное слово в предложении. Оно, как указательный палец, который показывает на ключевое слово в данной речевой ситуации, как писал К.Станиславский. Ключевое - значит важное, произносимое громко, четко.

Постановка логического ударения зависит от смысла высказывания. Чтобы правильно поставить логическое ударение, нужно внимательно прочитать предложение и вникнуть в его содержание.

## 2. Мелодика.

Движение голоса по звукам разной высоты и есть мелодика речи. Мы то понижаем, то повышаем наш голос.

Данный компонент можно сравнить с музыкой. С помощью разных нот создается мелодия, а ноты представляют собой звуки, разные по высоте. Желательно посмотреть на примере: спеть одну октаву с ноты «до» до ноты «си», а затем в обратном порядке и проследить, как повышается и понижается голос. Для наглядности на доске можно расположить нотный стан.

## 3. Пауза.

В некоторых случаях, где возможно разное понимание текста, правильной передаче его смысла в устной речи помогают паузы. Договоримся обозначать вертикальной чертой паузы ( | - короткая, || - длительная).

## 4. Темп.

Мы никогда не говорим только медленно или только быстро. Выбор темпа речи зависит от того, когда мы говорим, где и с кем, то есть от ситуации общения или речевой ситуации.

Для быстрой речи характерно скрадывание гласных, пропуск некоторых звуков. Особенности речи медленной заключаются в том, что слова выступают в полных формах.

## 5. Сила голоса и тембр.

Голос бывает громким, тихим, звонким, грубым... Все эти характеристики голоса относятся к таким компонентам интонации, как сила голоса и тембр. Окраска голоса может отклоняться от обычного звучания, в зависимости от того, что человек чувствует в момент речи. Это отклонение называют эмоциональной окраской, которая зависит от содержания высказывания. Волнение, грусть, радость, подозрение - все это отражается в голосе. Чем

сильнее волнение, тем сильнее отклонение голоса от обычного звучания. Поэтому тембр голоса - это важнейшее средство выразительности устной речи.

К некоторым компонентам интонации прилагаются опорные карточки управления голосом (Приложение М). Но не стоит забывать, что все компоненты взаимосвязаны.

Представленный тип упражнений может использоваться в качестве материала на уроке, домашнего задания, соревновательно-игрового элемента (Приложение М).

Обобщив все вышесказанное, мы можем вывести общий подход к организации деятельности обучающихся:

1) Использование опорных карточек, видов упражнений возможно как на уроке, так и во внеурочное время в виде домашнего задания, дополнительного задания или игрового.

2) Некоторые задания возможно давать как фронтально, работая всем классом, так и индивидуально (русскоязычные обучающиеся выполняют упражнения из учебника, обучающиеся-инофоны работают с представленными упражнениями с помощью опорной карточки).

3) Все упражнения состоят из игрового пояснения, что снижает уровень напряженности перед серьезной умственной работой, требующей большой концентрации внимания.

4) Упражнения возможно давать как в традиционной форме, когда в ходе выполнения используется магнитная или меловая доска, так и с использованием интерактивных технологий.

## Выводы по главе 2

Вторая глава посвящена описанию констатирующего эксперимента, в процессе проведения которого был определен актуальный уровень сформированности синтаксических умений у младших школьников-инофонов.

Методическая теория раскрывает структуру процесса формирования синтаксических умений у младших школьников-инофонов, исходя из которой выделяются критерии: формирование грамматического понятия «предложение»; овладение структурой предложения; умение пользоваться своей речью предложениями, разными по цели высказывания и по интонации; умение точно употреблять слова в предложении; умение оформлять предложение в письменной речи.

В большинстве своем у всех авторов критерии сформированности синтаксических умений связаны с предложением, так как это минимальная единица общения. Для эксперимента были выбраны те, которые связаны и с предложением, и с текстом, а именно: содержательность, предикативность, интонационная оформленность. Обусловлено это следующим: возрастными особенностями; стартом формирования синтаксических умений; первичной успешностью.

Методики, позволяющие выявить уровни состояния объекта, подобраны исходя из критерий и вслед за учеными, которые рекомендуют их использовать.

Из всего вышеперечисленного была составлена диагностическая программа исследования.

Исследования проводились на базе школы МАОУ СШ «Комплекс «Покровский», г.Красноярск. В нем приняли участие 10 обучающихся 2 «З» и 3 «Б» классов в возрасте 7-11 лет - 7 мальчиков и 3 девочки.

Полученные результаты позволили нам выявить уровень сформированности синтаксических умений младших школьников-инофонов

и определить поиск нового подхода к организации деятельности учащихся в процессе обучения. По результатам исследования проведенных работ, мы можем сказать, что у одного учащегося (10%) высокий уровень синтаксических умений, отметим, что он родился в России, а это значит, что с самого рождения слышал не только свой родной язык, но и русский. Остальные имеют средний (40%) и низкий (50%) уровень, эти дети переехали в Россию в дошкольном возрасте или в младшем школьном возрасте.

Материалы, полученные в результате проведения эксперимента, мы отобразили на рисунке 4.

Выяснено, что 50% учащихся-инофонов освоили синтаксическими умениями на низком уровне, а это значит, что: затруднения в построении предложений, выражающих законченную мысль; затруднения в связном выстраивании предложений и понимания информации, содержащейся в этих предложениях; непонимание того, что главные члены предложения выражают его грамматические значения, то есть соотношение с действительностью; интонационная составляющая предложений близка к интонациям родного языка, а ведь очень важно правильно интонировать свою речь, от этого зависит смысл того, что мы хотим передать.

Для решения сложившейся проблемы, мы хотим предложить работать в трех направлениях, соответствующих критериям, по улучшению сформированности синтаксических умений у младших школьников-инофонов с использованием опорных карточек.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основании анализа психолого-педагогической и методической литературы мы пришли к выводу, что проблема формирования синтаксических умений у младших школьников-инофонов актуальна, так как русский язык это не только язык, на котором ведется обучение в школе, но и происходит коммуникация людей за пределами общеобразовательной школы. Поэтому данная проблема требует дальнейших исследований.

Многие школьники сталкиваются с затруднениями в составлении таких предложений, которые обладали бы семантической и интонационной завершенностью, связано это с таким явлением, как интерференция. Во многих традиционных программах, отвечающих ФГОС НОО, обучение русскому языку инофонов происходит точно так же, как и русскоязычных учеников, но еще Л.С. Выготский писал, что путь познания языка у школьника-инофона происходит сверху вниз, а не снизу вверх, как у русскоязычных. Это значит, что целесообразно обеспечить инофонов схемами, таблицами, памятками, карточками, то есть наглядным материалом и на основании представленных отношений между языковыми явлениями изучать новый для него язык.

Для определения актуального уровня сформированности синтаксических умений у младших школьников-инофонов, мы выделили критерии и предложили обучающимся выполнить задания, позволяющие выявить уровень каждого инофона и группы инофонов в целом. По результатам констатирующего исследования выявлено, что у 50% обучающихся синтаксические умения сформированы на низком уровне, у 40% на среднем уровне и у 10% на высоком уровне. Кроме того, инофон чувствует себя увереннее в свободной обстановке, то есть вне урока, рядом с одноклассниками, так как они относятся к одной социально-статусной группе - ученики, из чего следует, что: меньше выражена ответственность за ошибку; личный мотив обеспечивает эмоциональность; достаточно грамотно

оформляются мысли, потому что общение чаще всего основано на бытовых темах, не требующих официальности, употребления терминов или следованию алгоритма; ребенок находится в комфортных и спокойных условиях, его понимают и принимают окружающие. Все это свидетельствует о том, что наша гипотеза верна. Результаты исследования представлены в виде таблиц и диаграмм.

Вышеперечисленные выводы легли в основу создания опорных карточек и специальных упражнений к этим карточкам, с целью улучшения актуального уровня сформированности синтаксических умений у младших школьников-инофонов.

Упражнения мы разделили на три типа. Первый тип упражнений нацелен на объединении слов таких образом, чтобы они представляли из себя предложение с законченной мыслью. Упражнения второго типа направлены не только на выделение главных членов предложения, которые отвечают за соотношение с действительностью, но и верное их употребление в таких грамматических категориях, как: лицо, время и наклонение. А в упражнениях третьего типа младшие школьники-инофоны тренируются интонационно оформлять предложений исходя из их видов по цели высказывания и по интонации, а также опираясь на эмоциональное состояние, контролируя логическое ударение, темп, тембр, мелодику, паузы, силу голоса.

Таким образом, задачи, поставленные в данной выпускной квалификационной работе, были выполнены, тем самым цель работы была достигнута.



## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
2. Андреева С.В. Билингвизм и его аспекты. Ученые записки Забайкальского государственного университета // Серия: Филология, история, востоковедение. Иркутск: БГУ, 2009. №3. С. 34-38.
3. Балыхина Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): Учебное пособие для преподавателей и студентов. М.: РУДН, 2007.
4. Бархударова Л.Л., Панков Ф.И. По-русски – с хорошим произношением: практический курс звучащей речи: учебное пособие для иностранных учащихся гуманитарных специальностей. М.: Русский язык. Курсы, 2008. 192 с.
2. Буланин Л.Л. Фонетика современного русского языка. М.: Высшая школа, 1970.
5. Валгина Н.С., Розенталь Д.Э., Фомина М.И. Современный русский язык: Учебник. М.: Логос, 2002. 528 с.
6. Волков Г.Н. Этнопедагогика: Учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 1999. 168 с.
7. Василевская Н.Г. Работа над интонацией младших школьников: Учебно-методическое пособие. 3-е издание (доработанное). Нижний Тагил: МИМЦ, 2012. 94 с.
8. Гудков Д.Б. Теория и практика межкультурной коммуникации. М.: ИТДГК «Гнозис», 2003. 288с.
9. Гукаленко О.В. Теоретико-методологические основы педагогической поддержки защиты учащихся-мигрантов в поликультурном образовательном пространстве: автореферат дис. на соискание ученой степени доктора педагогических наук. Ростов н/Д., 2000. 45 с.
10. Данилюк А.Я. Понятие и понимание национальной школы. М.: Педагогика, 1997. № 1. 68-71 с.

11. Дмитриев Н.К., Чистяков В.М., Бакеева Н.З. Очерки по методике преподавания русского и родного языков в татарской школе. М.: Учпедгиз, 1952. 161 с.
12. Капелюшкин Е.В., Шерина Е.А. Тесты по русскому языку как иностранному (для детей мигрантов). Томск: ТПУ, 2013. 43 с.
13. Касевич В.Б., Шабельникова Е.М., Рыбин В.Б. Ударение и тон в языке и речевой деятельности. Л.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 1990. 248 с.
14. Киселёва Е.А., Жесткова Е.А. Развитие синтаксического строя речи младших школьников // Международный журнал экспериментального образования. Н. Новгород, 2016. № 2-1. С. 141-145. URL: <http://www.expeducation.ru/ru/article/view?id=9450> (дата обращения: 23.05.2020).
15. Кожемякин Е.А. Межкультурные коммуникации: от теории к практике. Монография. Белгород: БелГУ, 2003. 119 с.
16. Косик В.И. Тревоги и заботы национальной школы // Педагогика. М., 1997. № 1. С. 64-68.
17. Костомаров В.Т., Митрофанова О.Д. Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам. М.: Русский язык, 1984. 160 с.
18. Кузнецова М.И. Русский язык. Пишем грамотно. 3 класс. Рабочая тетрадь № 2. М.: Вентана-Граф, 2019. 59 с.
19. Кузнецова М.И. Русский язык: Учебно-справочные материалы для 1-4 классов. СПб.: Просвещение, 2012. 158 с.
20. Лазурский А.Ф. Избранные труды по психологии. М.: Наука, 1997. С. 239-244.
21. Ласкарева, Е.Р. Русский язык как иностранный. Практический интенсивный курс: учебник и практикум для прикладного бакалавриата. М.: Юрайт, 2015. 373 с.
22. Лебединский С.И., Гербик Л. Ф. Методика преподавания русского языка как иностранного. Учебное пособие. Республика Беларусь: БГЭУ, 2011. 309 с.

23. Лемох А.С. Проблемы обучения детей-инофонов русскому языку в поликультурных классах // Педагогика сегодня: проблемы и решения: материалы Междунар. науч. конф. (г. Чита, апрель 2017 г.). Чита: Молодой ученый, 2017. С. 97-99.
24. Логвина И., Рождественская Л. Формирование навыков функционального чтения. Книга для учителя. Нарва: Нарвский колледж ТУ, 2012. 57 с.
25. Ломизов А.Ф. Выразительное чтение при изучении синтаксиса и пунктуации. М.: Просвещение, 1986. 96 с.
26. Львов М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательство: Академия, 2007. 464 с.
27. Мали Л.Д., Климова С.А. Методика обучения русскому языку и литературе в начальных классах: учеб. пособие. Пенза: ПГУ, 2015. 81с.
28. Мастяева Е.В. К вопросу о формировании синтаксических умений у учащихся младшей школы в поликультурных классах // Актуальные вопросы исследования и преподавания родных языков и литератур: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (г. Чебоксары, 16 ноября 2019 г.) / Редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.]. Чебоксары: ИД «Среда», 2020. С. 242-244.
29. Методика развития речи на уроках русского языка: книга для учителя / Под ред. Т.А. Ладыженской. М.: Просвещение, 1991. 239 с.
30. Мехдиева И.Д. Формирование синтаксических умений на уроках русского языка в начальной школе // Материалы VII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». НВГУ, 2015. URL: <https://scienceforum.ru/2015/article/2015016989> (дата посещения 14.02.2019).
31. Миртов А.В. Методика русского языка в узбекской школе. М.: Учпедгиз, 1967. 68с.
32. Михеева Т.Б. Некоторые формы и приемы работы на уроке русского языка в классе с многонациональным контингентом учащихся // Русский

язык и литература в полиэтнических классах: Сборник материалов круглого стола. ГБУ ДПО РО РИПК и ППРО, 2010. С 11-23.

33. Мусаелян И.Ф. Формирование лексико-грамматической составляющей языковой компетенции // Ярославский педагогический вестник: В 2 т. Т.2. Психолого-педагогические науки. Ярославль, 2011. № 3. С. 139-142.

34. Мухамадиева А.Р. Формы подачи языкового материала на уроках русского языка в условиях многоязычного класса // Методики обучения русскому языку детей-инофонов. Красноярск, 2013. С. 107-110.

35. Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития: учебник для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2006. 608 с.

36. Науменко Ю.М. Корректировочный курс русской фонетики и интонации для иностранных студентов I курса бакалавриата: учеб. пособие. М.: ФЛИНТА: Наука, 2012. 80 с.

37. Одинцова И.В. Звуки. Ритмика. Интонация. М.: ФЛИНТА: Наука, 2014. 368 с.

38. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. М.: Оникс, 2010. 738 с.

39. Оморокова М.И, Рапопорт И.А., Постоловский И.З. Преодоление трудностей: Из опыта обучения чтению: Книга для учителя. М.: Просвещение, 1990. 128 с.

40. Рамзаева Т.Г., Львов М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2121 «Педагогика и методика нач. обучения». М.: Просвещение, 1979. 431 с.

41. РИА новости // URL: <https://ria.ru/20190723/1556789398.html> (дата обращения: 09.11.2019).

42. Русецкая М.Н. Нарушение чтения у младших школьников: Анализ речевых и зрительных причин: Монография. СПб.: КАРО, 2007. 192 с.

43. Русский язык. Учеб. для студентов пед. ин-тов по спец. № 2121 «Педагогика и методика нач. обучения». В 2 ч. Ч. I. Введение в науку о языке.

Русский язык. Общие сведения. Лексикология современного русского литературного языка. Фонетика. Графика и орфография / Л.Л. Касаткин, Л.П. Крысин, М.Р. Львов, Т.Г. Терехова. М.: Просвещение, 1989. 287 с.

44. Савченко Т.В., Какорина Е.В. «Программа по русскому языку как иностранному для детей 8-12 лет, не владеющих или слабо владеющих русским языком». Этнокультурное (национальное) образование в Москве. Серия «Инструктивно-методическое обеспечение содержания образования в Москве». М.: МИПКРО, 2001. 34 с.

45. Савчук Л.О. Сборник программ к комплекту учебников «Начальная школа XXI века». М.: Вентана-Граф, 2011. 176 с.

46. Садыкова И.А. Русская интонация: учебное пособие по фонетике для иностранных студентов и стажёров филологических специальностей. Казань: КФУ, 2015. 64 с.

47. Ситникова Е.В. Проблемы языковой адаптации школьников-инофонов // Вестник Московского городского педагогического университета. Сер. «Филологическое образование». М., 2010. № 1(4). С. 79-86.

48. Современный русский язык. Теория. Анализ языковых единиц: учебник для студ. высш. учеб. заведений. В 2 ч. Ч. 2. Морфология. Синтаксис / Под ред. Е.И. Дибровой. М.: Просвещение, 2008. 3-е изд. 624 с.

49. Столбова Я.Е. Проблемы преподавания языка в классах полиэтничного состава // Ярославский педагогический вестник: В 2 т. Т.2. Психолого-педагогические науки. Ярославль, 2014. № 1. С. 94-97.

50. Сущевская С.А. Первые книги по чтению. Тексты с дырками и хвостами. Методика вдумчивого чтения. М.: Карапуз, 2017. 64 с.

51. Углова Н.В., Притужалова О.А. Методические рекомендации по методике преподавания русского языка как неродного. Липецк: ГАУДПО ЛО «ИРО», 2019. 128 с.

52. Уланович О.И. Психолингвистика: Учебное пособие. М.: Изд-во Гревцова, 2010. 240 с.

53. Управления Федеральной службы государственной статистики по Красноярскому краю, Республике Хакасия и Республике Тыва // URL: <https://krasstat.gks.ru/> (дата обращения: 09.11.2019).

54. ФГОС НОО: Приказ Министерства образования и науки РФ от 6 октября 2009 г. № 373. URL: [https://kpfu.ru/docs/F2009061155/FGOS.NOO\\_23\\_10\\_09\\_Minjust\\_3.1\\_.pdf](https://kpfu.ru/docs/F2009061155/FGOS.NOO_23_10_09_Minjust_3.1_.pdf) (дата обращения: 22.04.2020).

55. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации (в редакции от 31.07.2020 г). URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=369095> (дата обращения: 22.04.2020)

56. Федоренко Л.П. Закономерности усвоения родной речи: Учеб. пособие. М.: Просвещение, 1984. 160 с.

57. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе: учебно-методическое пособие. М.: Высшая школа, 2005. 253 с.

58. Фролова Л.А. Обучение русскому языку в современной начальной школе: Методическое пособие. М.: АРКТИ, 2002. 192 с.

59. Харченко О.О. Как усилить коммуникативную направленность работы над предложением // Начальная школа. М., 2002. № 1. С. 27-32.

60. Цветкова З.М. Обучение устной речи // Общая методика обучения иностранным языкам. М., 1991. С. 194-209.

61. Чуковский К. От двух до пяти. СПб.: Азбука, 2016. 576 с.

62. Шанский Н.М., Бакеева Н.М. Русский язык в национальной школе. Проблемы лингводидактики. М.: Педагогика, 1977. 248 с.

63. Шанский Н.М. Сопоставление как один из методических приемов обучения русскому языку нерусских // Русское языкознание и лингводидактика. М., 1985. С. 240.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение А

#### Упражнения из учебников русского языка УМК «РИТМ»

 Когда ставится в конце предложения точка (.), восклицательный знак (!), вопросительный знак (??)

**123.** Подготовься выразительно прочитать стихотворение.

СПЯЩИЙ КОТЁНОК.



— Если котёнок улёгся у лавки,  
Мордочку спрятал,  
и хвостик, и лапки,  
Что из него получилось, дружок?  
— Маленький, рыжий,  
пушистый клубок.  
(Ф. Грубин.)

- Спиши. (Памятка № 1.)  
Сколько предложений в стихотворении?  
Какой знак стоит в конце первого предложения? Почему?  
Почему из котёнка получился клубок?  
Ответ найди в тексте.

**129.** Спиши, вставляя слова, которые обозначают, о ком говорится в предложении.

Кто? ... водит машину.  
Кто? ... лечит больных.  
Кто? ... играет на сцене.  
Кто? ... пашет землю.

- Проверь, правильно ли ты написал слова, которые вставил: *врач, артист, тракторист, шофёр*. Подчеркни эти слова одной чертой.

Найди в предложениях слова, которые отвечают на вопрос *что делает?* и обозначают, что говорится о шофёре, трактористе, враче, об артисте. Подчеркни эти слова двумя чертами.

**559.** Прочитай предложения. Определи, в каком времени стоит каждый глагол.

1. Травка зеленеет, солнышко бл..стит; ласточка с весною в сени к нам летит. (А. Плещеев.) 2. Без забот и без тревоги спал медве..ь в своей берлоге. Спал всю зиму до весны и, наверно, видел сны. (Г. Ладонщиков.) 3. По полям бегут ручьи, на дорогах лужи, скоро выйдут мурав..и после зимней стужи. (С. Маршак.)

Спиши предложения, вставляя пропущенные буквы. Подчеркни глаголы. Обозначь время (*н. в.* — настоящее время, *п. в.* — прошедшее время, *б. в.* — будущее время).



Упражнения из учебников русского языка УМК «Школа России»

200. Прочитайте рассказ Н. Сладкова. Почему он так назван?

**Птицы весну принесли**

Грачи прилетели — проталины принесли. Трясогúzки-ледолóмки на реке лёд раскололи. Зяблики появились в лесу. Зелёная травка заворсилась. Пеночки прилетели. Цветы запестрели. Кукушка вернулась. Листья на берёзах проклóнулись. Соловьи показались. Черёмуха зацвелá.

Весна так и делается: каждый понемножку.



- Как вы понимаете значение выражений **травка заворсилась, листья проклюнулись**?
- Спишите нераспространённые предложения. Подчеркните в них подлежащее и сказуемое.
- Объясните написание выделенных орфограмм.

22. Прочитайте выразительно.

1. Будьте внимательны друг к другу.
2. Любите и уважайте своих родителей.
3. Берегите нашу Землю!
4. Не радуйтесь чужой беде.
5. Уступайте старшим по возрасту место в транспорте.

- Почувствовали ли вы, что произносили эти предложения с интонацией побуждения? Что в ней выражается: пожелание, совет, приказ, просьба? С какой целью употреблены эти предложения?
- Спишите предложения.

197. Прочитайте.

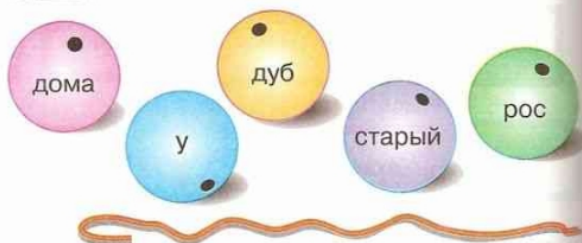
1. Гром п..р..кáтывается, гр..хóчет, в..рчít, р..кóчет, встрáхивает землю. (К. Паустовский) 2. Скоро ли луга п..з..л..неют, скоро ль у кудрявой у б..рёзы распустятся клейкие л..сточки. (А. Пушкин) 3. Осторожно вет..р из калитки вышел, п..стуч..л в окошко, пр..б..жал по крыше, п..играл немного ветками черёмух. (М. Исаковский)

- Какие глаголы употреблены в переносном значении? Что они обозначают? Определите время и число глаголов в каждом предложении.
- Спишите, вставляя пропущенные буквы. Укажите время глаголов.



Упражнения из учебников русского языка УМК «Перспектива»

**167.** Прочитайте слова. Соедините слова-бусинки, нанизав их на нитку. Что у вас получилось? Запишите составленное предложение.



— Слова похожи на рассыпанные бусинки, а предложения — на бусы, где все бусинки связаны между собой ниточкой.

— Свяжите слова **не, перо, пишут, а, ум** по смыслу.

Запишите предложение: **Пишут не пером, а умом.**

**168.** Прочитайте весёлое стихотворение.

Огурцы играют в прятки.  
Мальши растут на грядке.  
Мушкетёры спят в овраге.  
Поросята точат шпаги.  
Раки в цирк бегут ватагой.  
Дети дремлют под корягой.  
Волки плавают по дну.  
Щуки воют на луну.



Это что за ералаш?  
Заточите карандаш!  
Я приказываю вам  
Всё расставить по местам!

Восстановите смысл предложений, поставив слова на место. Определите тип каждого предложения по интонации и по цели высказывания.

**178.** Прочитайте предложения, которые записал мальчик-иностранец. Какие ошибки он допустил?

1. Жила человек рассеянная на улицу Бассейная. 2. Мёд ест медвежонка. 3. Гриб нашёл мальчика.

— Связаны ли в предложениях слова друг с другом по вопросам? А по смыслу? Правильно составьте предложения.

**145.** Определите подлежащее и сказуемое в каждом предложении.

1. Гусей крикливых караван т..нулся к югу. (А. Пушкин.) 2. Вот передо мною ч..дный сад цв..тёт. (И. Суриков.) 3. Ветхая избу..ка вся в снегу ст..ит. (А. Блок.) 4. Ст..ной ст..ит пшеница з..лотая по ст..ронам тр..пинки п..левой. (М. Исаковский.)

Таблица 1

## Критерии и уровни овладения синтаксическими умениями

| Критерии   | Уровень   |  |   |
|--|---|--|---|
|  | Низкий  | Средний  | Высокий   |
| <b>1. Содержательность</b>   | Составленные предложения не имеют смысловой законченности. Затруднение или отсутствие осознания значений предложений; неправильное их соотношение с иллюстрациями.<br>0-5 | Не все предложения содержат законченную мысль, что ведет к получению недостоверной информации, и, следовательно, к ошибкам на соотнесение значения предложений с иллюстрациями.<br>6-8 | Наделение предложений законченной мыслью (смыслом); умение соотнести значение предложений с иллюстрациями, то есть работать с полученной информацией.<br>9-11   |
| <b>2. Предикативность</b>  | Непонимание того, что подлежащее и сказуемое грамматически и логически связаны. Неумение понять наклонение, время и лицо; правильно сочетать.<br>0-5                      | Частичное понимание грамматической и логической связности подлежащего и сказуемого. Ошибки в определении наклонения, времени и лица.<br>6-8  | Понимание того, что подлежащее и сказуемое грамматически и логически связаны; главные члены предложения выражают его грамматические значения (модальность, время, лицо). Умение объяснить, как именно связаны; соотнести с действительностью.<br>9-11 |
| <b>3. Интонационная оформленность</b>  | Знаки препинания расставлены неправильно. Все предложения монотонны.<br>0-5   | Незначительные ошибки в расстановке знаков препинания. Понимание того, с какой интонацией должен звучать текст, но на практике в полном объеме интонирование не выражено.<br>6-8       | Все знаки препинания расставлены верно. Правильное интонирование текста: соблюдены все акустические показатели.<br>9-11   |
| <b>Общий уровень сформированности синтаксического навыка у младших школьников.</b> | <b>0-17</b>   | <b>18-26</b>   | <b>27-33</b>  |

Самостоятельная работа №1

Перед тобой наборы слов и иллюстрации. Соедини слова в такой последовательности, чтобы получились предложения. По порядку ли они расположены? Расположить предложения в верной последовательности тебе помогут иллюстрации.

|   |          |
|---|----------|
| взял, принёс, и, лисёнка, лесник        | нору.    |
| лисю, под, он, кустом, увидел           | домой.   |
| жил, а, у, дома, лесника                | щенок.   |
| в, вырубал, лесник, лесу, плохие        | спать.   |
| норе, в был                             | деревья. |
| любили, они                             | играть.  |
| на, залезет, прыгнет, и, лисёнок, лавку | лисёнка. |
| жить, лисёнок, стали, щенок, и          | лисёнок. |
| лягут, вместе, и, так, поиграют         | на пол.  |
| ищет, а, щенок                          | вместе.  |



## Самостоятельная работа №2

Выбери правильный ответ из трех предложенных.

|    |  |   |                 |
|----|--|---|-----------------|
| 1  | Каждый день я обязательно ... записи моих любимых исполнителей.        | А | слышу           |
|    |  | Б | слушаю          |
|    |  | В | услышал         |
| 2  | В моей комнате на стене ... фотографии известных музыкантов.           | А | висит           |
|    |  | Б | стоят           |
|    |  | В | висят           |
| 3  | Наша любимая группа ... «Люди».  | А | зовут           |
|    |  | Б | называется      |
|    |  | В | называют        |
| 4  | Нам нужно было ... новый музыкальный диск.                             | А | купили          |
|    |  | Б | купим           |
|    |  | В | купить          |
| 5  | Гульсана умеет ...   | А | поет            |
|    |  | Б | пела            |
|    |  | В | петь            |
| 6  | Мы ... мимо высоких гор.   | А | проезжали       |
|    |  | Б | приезжали       |
|    |  | В | отъезжали       |
| 7  | Концерт ... 2 часа.  | А | начинался       |
|    |  | Б | продолжался     |
|    |  | В | кончался        |
| 8  | Летом на Алтае ... международный музыкальный конкурс.                  | А | пройти          |
|    |  | Б | пройдут         |
|    |  | В | будет проходить |
| 9  | Мы очень .... этим.  | А | гордый          |
|    |  | Б | гордимся        |
|    |  | В | гордиться       |
| 10 | Антон Сергеевич всегда ... нам готовиться к выступлению.               | А | помогает        |
|    |  | Б | помочь          |
|    |  | В | помог           |
| 11 | В прошлом году мы вместе ... отдыхать на Алтай в туристический лагерь. | А | ехали           |
|    |  | Б | ездили          |
|    |  | В | ездим           |

### Самостоятельна работа №3

Расставь знаки препинания и прочитай получившееся стихотворение с выражением.

#### М. Вишневецкая «Сутки»

Сын спросил у мамы-утки:

- Мама, кто такие сутки \_\_\_\_

И куда они летят \_\_\_\_

И вернутся ли назад \_\_\_\_

- От побудки до побудки

Пролетают-тают сутки,

Улетают в никуда,

Исчезают без следа...

Так сказала мама-утка \_\_\_\_

Сын спросил:

- А их малютки \_\_\_\_

Много ли у них сутят \_\_\_\_

Вместе ли они летят \_\_\_\_

- Да, у суток есть малютки.

Называют их минутки.

Друг за дружкой подряд

День и ночь они летят. –

Сын взволнован не на шутку:

- Мне хоть на одну минутку

Хоть глазочком бы взглянуть \_\_\_\_

- Что ж, внимательнее будь.

Только что...

- Как \_\_\_\_ Неужели \_\_\_\_

- Две минутки пролетели.

- Где? Когда \_\_\_\_

- Да вот с тех пор,

Как ведем мы разговор.

## Протокол программы исследования

| № п/п | Ф.И. ученика | Содержательность (макс. 11) | Предикативность (макс. 11) | Интонационная оформленность (макс. 11) | Общий балл (макс. 33) |
|-------|--------------|-----------------------------|----------------------------|--|-----------------------|
| 1     | Ажар А.      | 5                           | 4                          | 5                                      | 14                    |
| 2     | Фатима Ж.    | 8                           | 7                          | 9                                      | 24                    |
| 3     | Адис К.      | 10                          | 10                         | 7                                      | 27                    |
| 4     | Гулнисо К.   | 8                           | 9                          | 4                                      | 21                    |
| 5     | Аловаддин Р. | 7                           | 11                         | 8                                      | 26                    |
| 6     | Нурислам Т.  | 10                          | 8                          | 3                                      | 21                    |
| 7     | Абубакр Х.   | 4                           | 2                          | 5                                      | 11                    |
| 8     | Данте Х.     | 5                           | 5                          | 6                                      | 16                    |
| 9     | Билол У.     | 5                           | 5                          | 5                                      | 15                    |
| 10    | Омадбек Ю.   | 4                           | 5                          | 4                                      | 13                    |

## Общий уровень сформированности синтаксических умений

| № п/п | Ф.И. ученика | Общее количество баллов | Уровень |
|-------|--------------|-------------------------|---------|
| 1     | Ажар А.      | 14                      | низкий  |
| 2     | Фатима Ж.    | 24                      | средний |
| 3     | Адис К.      | 27                      | высокий |
| 4     | Гулнисо К.   | 21                      | средний |
| 5     | Аловаддин Р. | 26                      | средний |
| 6     | Нурислам Т.  | 21                      | средний |
| 7     | Абубакр Х.   | 11                      | низкий  |
| 8     | Данте Х.     | 16                      | низкий  |
| 9     | Билол У.     | 15                      | низкий  |
| 10    | Омадбек Ю.   | 13                      | низкий  |

Опорная карточка и задания для комплекса упражнений по критерию  
содержательность

Опорная карточка

Как составить предложение

1. Объединить слова по смыслу.
2. Добавить слова, которые необходимы для полного выражения мысли.
3. Изменить форму некоторых слов, если это необходимо.
4. Выделить голосом важное по смыслу слово, которое, по вашему мнению, выражает главную мысль предложения.
5. Проверить, выражает ли составленное вами предложение законченную мысль, понимаете ли вы информацию, переданную предложением.

№ 1. Вы когда-нибудь писали письмо бабушке, дедушке, подруге или другу или может быть другим родственникам? Если да, то предлагаем вам вновь прочувствовать эмоции, которые бывают только при написании письма дорогому человеку. Если нет, то это прекрасная возможность попробовать что-то новое!

Представьте, что вы увидели медведя в зоопарке в первый раз! Вспомните свои впечатления! Но так как вы уже большие, то уже много чего узнали об этом звере, его жизни в естественных условиях, то есть в лесу и можете поделиться знаниями с родными и близкими! Давайте вместе составим письмо и поделимся знаниями.

Перед вами настоящий почтовый конверт! В нем части предложений, которые нужно соединить по смыслу, если все правильно сделать, то получится прекрасный рассказ про медведя. Конечно же, вы можете еще дописать, нравится вам это животное или не очень. А как только все будет готово, вместе с родителями, прямо в этом конверте отправите написанное вами письмо.



|                          |                       |
|--------------------------|-----------------------|
| Пришла                   | из своей берлоги.     |
| В лесу снег стал         | в берлогу и заснул.   |
| Вот под сосной           | крепко спал до весны. |
| Это вылез медведь        | весна.                |
| Он зевнул, потянулся     | зашевелился сугроб.   |
| Какой он худой           | зашагал в чащу леса.  |
| Осенью медведь лег       | темнеть и таять.      |
| Шумела метель, а медведь | и облезлый!           |

№ 2. Дорогой друг! Это упражнение вы можете выполнять с одноклассниками дружно и весело в виде эстафеты! Вам нужно поделиться на 3 команды, придумать название вашей команде и записать. Затем встать друг за другом в 3 ряда и приготовиться слушать правила игры.

На доске вы видите 15 групп слов, из слов нужно составить такие предложения, которые обладали бы смыслом. Три представителя одновременно выходят к доске, каждый на своем листе от команды составляет предложение из первой группы слов, возвращается к команде, передает ход и следующий представитель идет составлять предложение из второй группы слов.

Какая команда быстрее и при этом правильно составит из слов предложения, та и победит. Проверять правильность составленных предложений будем все вместе!

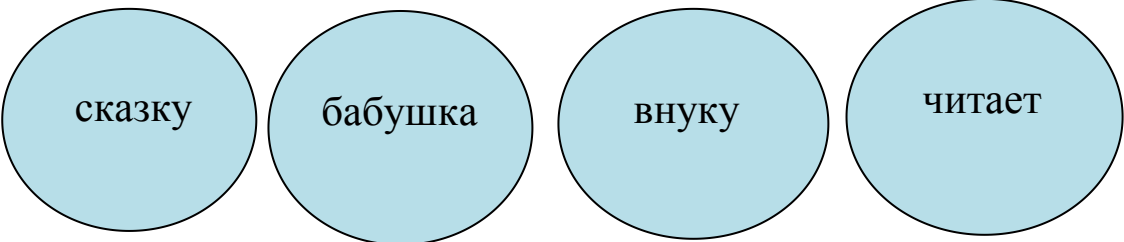
Но!

- 1) Если необходимо, меняй формы слов!
- 2) Не забывай про правильное оформление предложения на письме!
  1. у, был, нас, кот, любимый, Рыжик
  2. на, ромашка, белели, лугу, зеленом
  3. пушистом, в, купались, снег, ёлочки
  4. в, солнце, тумане, встает, зимнем

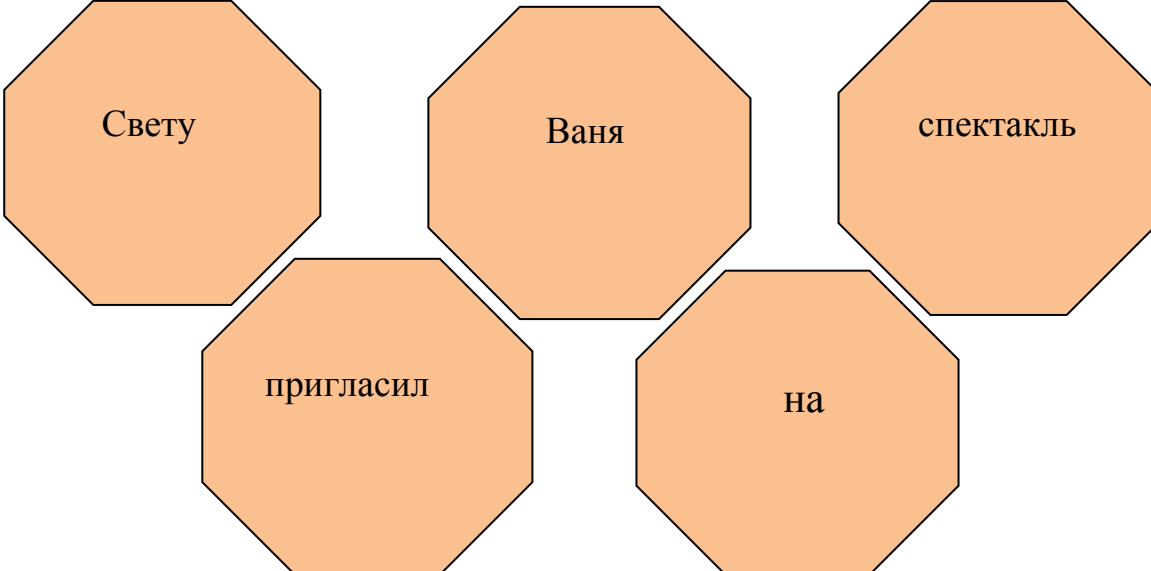
5. сестра, к, приехала, ребятам
6. капли, деревьев, с, падать, дождя
7. рыб, спрятались, на, стайки, дно
8. на, пряники, тарелке, лежать, сладкие
9. на, воробьи, проводах, сидели, хмурый
10. дует, степи, ветер, сильный, в
11. под, мокнут, сильным, люди, дождь
12. в, соловей, саду, пел, старом
13. порхал, над, ветерок, озером
14. на, резвился, беленький, лужайка, щенок
15. по, зайчики, стеклу, прыгали, солнечный

№ 3. Слова связаны в предложении, как бусинки на ниточках. Стоит развязать ниточку, бусинки рассыпятся. Так и в предложении, стоит нарушить связь слов - предложения не получится. Соберите бусинки на ниточку так, чтобы получилось предложение. Дорисуйте в конце предложения бусину в виде соответствующего знака препинания. Проверьте себя по памятке!

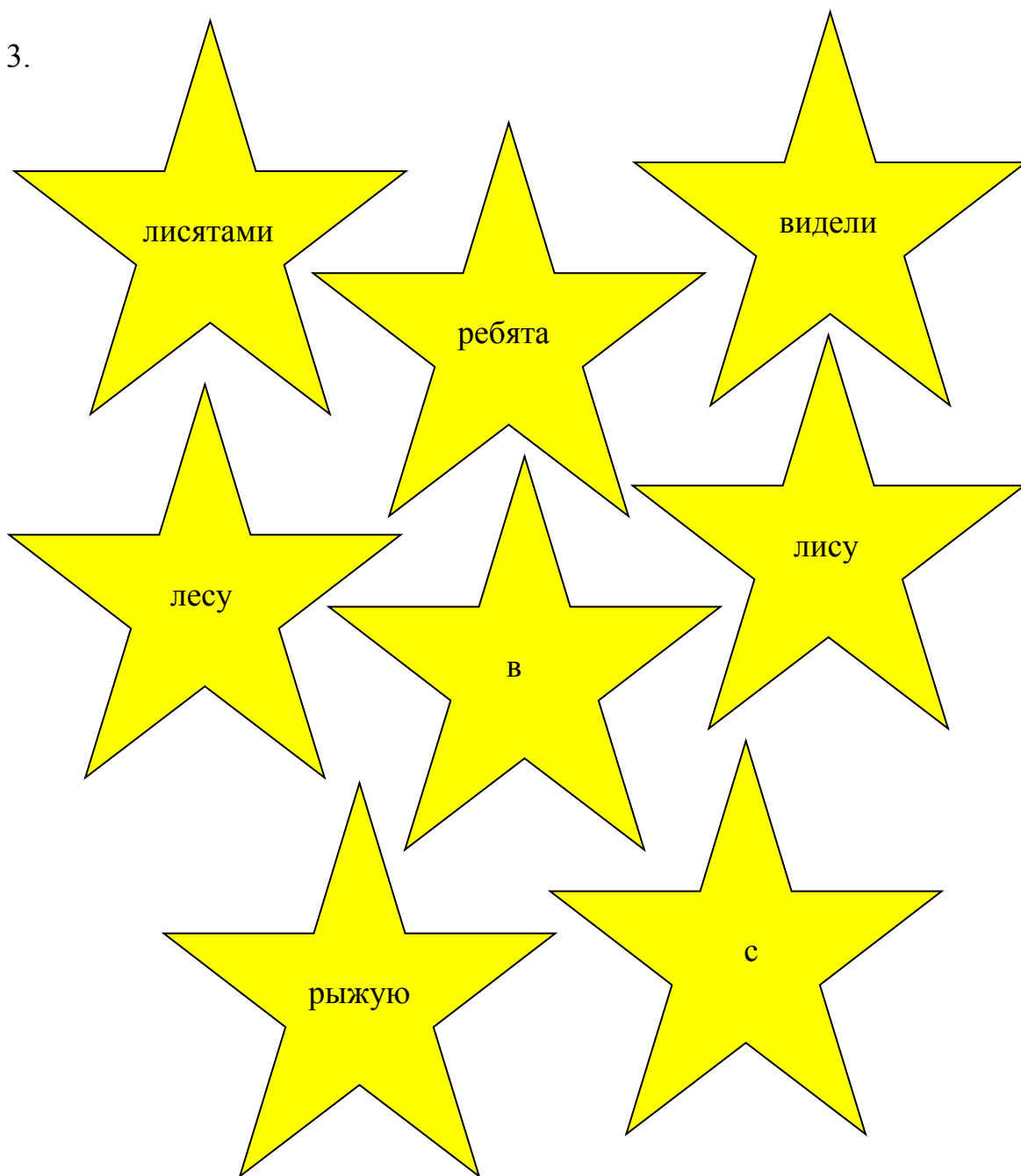
1.



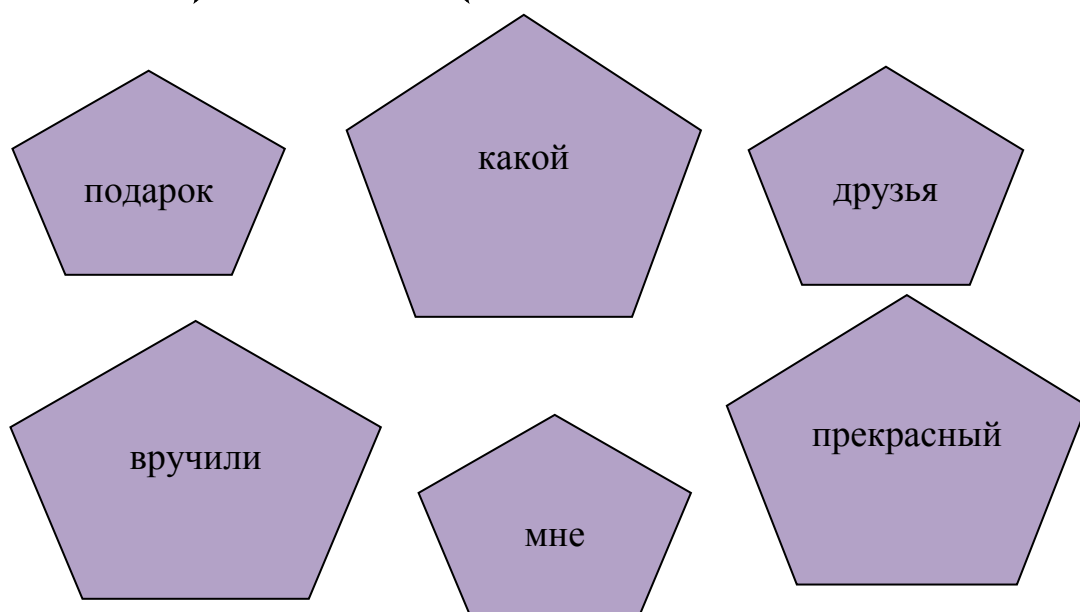
2.



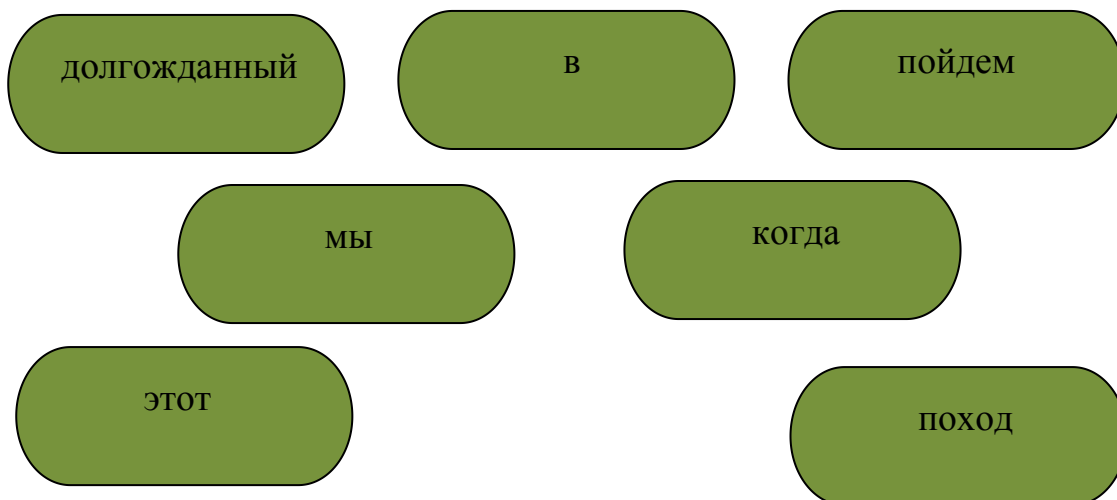
3.



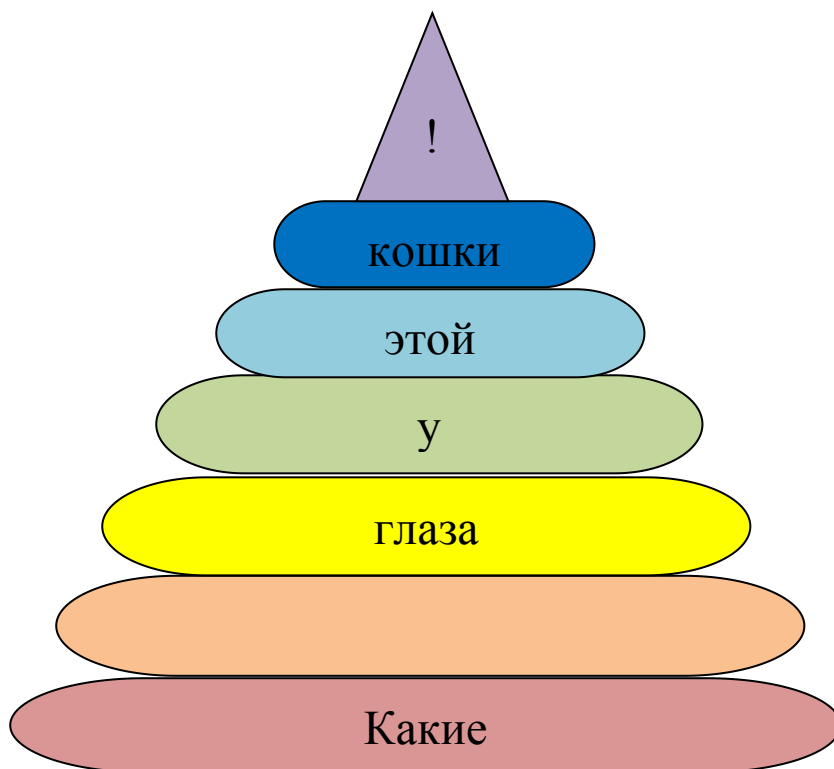
4.

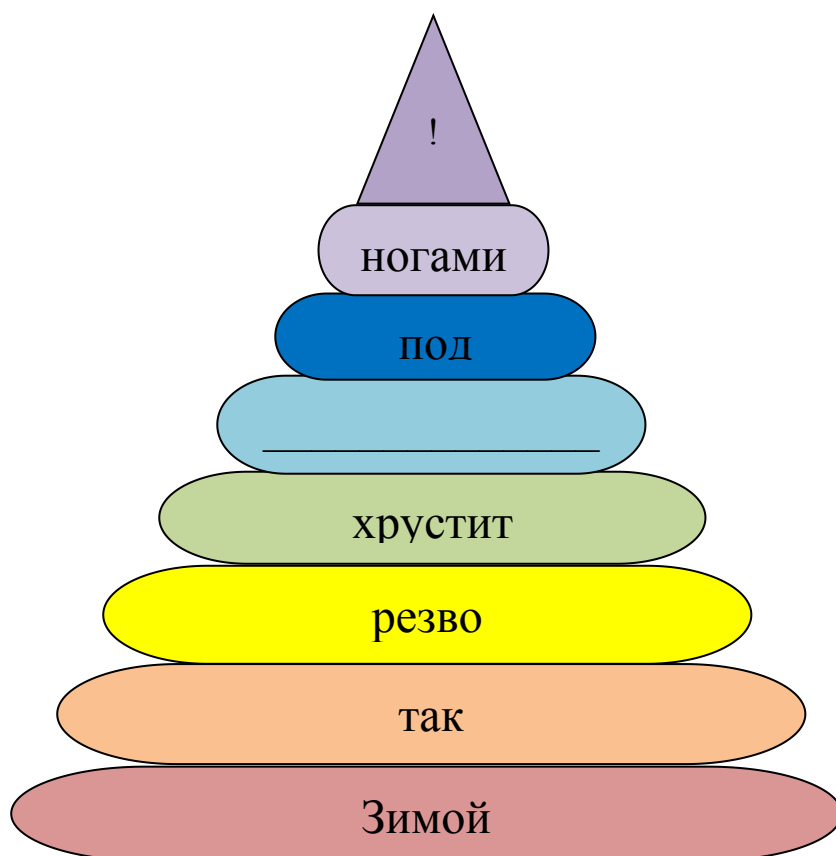
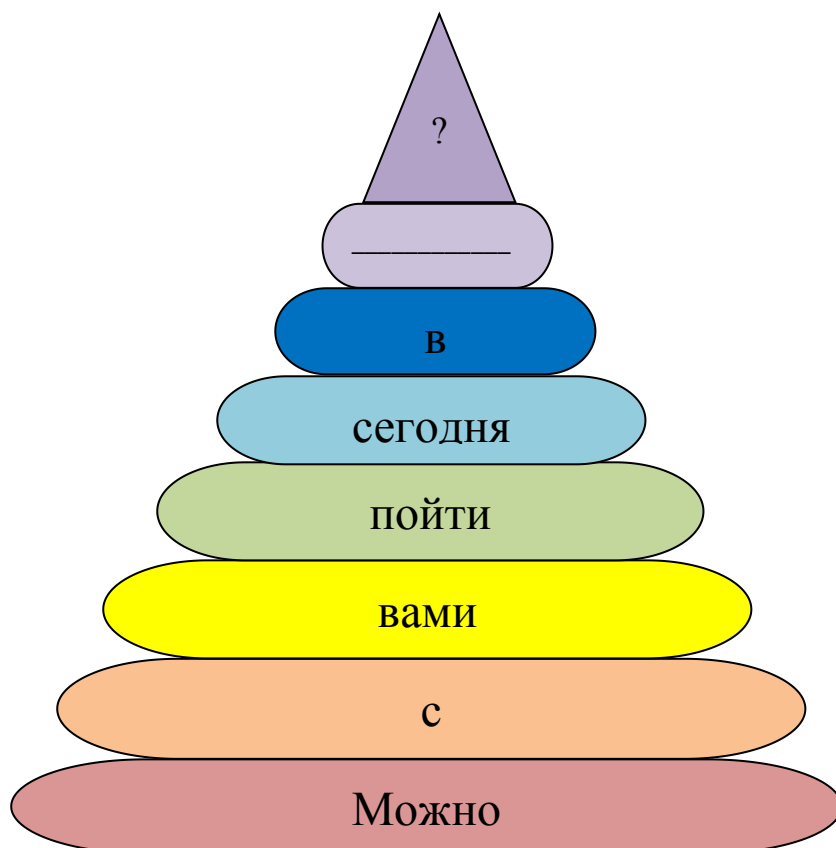


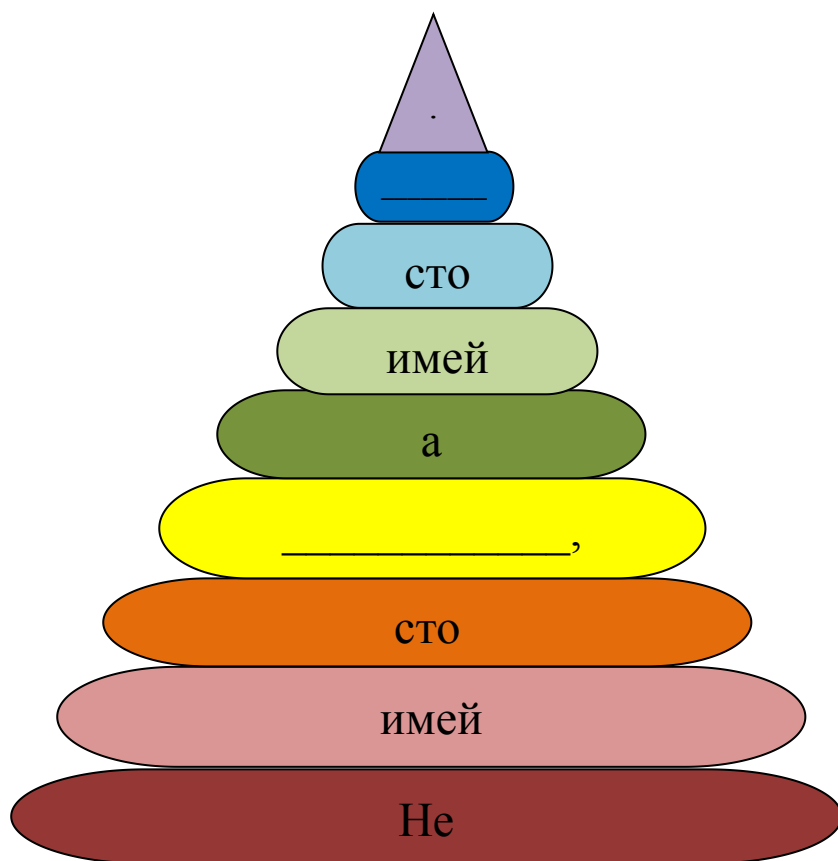
5.



№ 4. В детстве каждый из нас любил играть с такой игрушкой, как пирамидка. Но беда в том, что сейчас нашу пирамидку кто-то сломал. Сможете ее собрать? Для этого нужно правильно расположить детали со словами, но некоторые детали сломаны, вам нужно их починить. Как? Просто вписать подходящее слово по смыслу! (При необходимости материал разрезается учителем на части).







№ 5. Ребята, следующие слова заколдованы, попробуйте составить из них предложения! Не получается? Тогда, как настоящие волшебники, расколдуйте слова и у вас получится составить из них предложения! Как? Этого я не знаю. Но точно знаю одно - для каждого предложения нужно подобрать особое заклинание! Интересно, сможете ли вы понять, где как расколдовать слова? Не забудьте объяснять свои действия!

- 1) листьями, играет, с, ветерок, весело, деревьев, зимних;
- 2) я, к, каникулы, бабушка, уехать, на;
- 3) живет, большого, белка, в, дупле, дерева, рыженькая, водоеме;
- 4) можно, горки, с, , холодной, зимой;
- 5) ребята, шишки, гербарий, листья, собрать, и, для;
- 6) собирает, с, грибочки, цветка, пчела.
- 7) как, родном, в, краю;
- 8) лесу, возня, в, час, утренний, затихают, и, шум, в;
- 9) поймал, этот, неуклюжий, всё, клоун, потому что, он, мячи;
- 10) гордиться, мы, наши, ветераны;
- 11) живут, в, рыбы воздухе;
- 12) в, представление, показывать, цирк, завораживающее;
- 13) мы, мороженное, и, аллее, по, гуляли;
- 14) две, как, капли, братья-близнецы, сока, похожи, были.
- 15) Доделать, помогать, я, маме, домашняя работа, и.

№ 6. Перед нами предложение: Пришла поздняя осень. Как вы думаете, можно ли мысль, которая заключена в этом предложении, выразить по-другому? Составьте свои предложения так, чтобы мысль осталась прежней, но оформлена она была бы по-другому.

Например: Наступила холодная осень. Как еще можем сказать?

Попробуйте и с другими предложениями:

- 1) Начался дождь.
- 2) Они обнаружили клад.
- 3) Мы сходим в кино?

- 4) У нас будет семейный ужин.
- 5) Мне так нравится погода сегодня!

№ 7. Прочитайте предложение: Вот здесь – то, на проталинке, и появились первые цветы. Что особенного вы видите в построении этого предложения? Верно, оно начинается со слов «вот здесь-то», а затем уточняется, где именно происходит действие.

Составьте похожее предложение:

- 1) о скворцах, которые устроились в уютном домике;
- 2) о белочке, которая живет в дупле;
- 3) о рыбке, которая обитает в реке;
- 4) о кузнечиках, которые любят петь в траве;
- 5) о бабочке, которая порхает в воздухе.

№ 8. Знаете ли вы игру «Снежный ком»? Давайте с вами поиграем в нее!

Дано предложение: Наступили каникулы. Первый ученик называет предложение. Каждый следующий ученик добавляет в предложение по одному слову, повторяя все предложение, можно проговаривать вопрос, который помогает добавить слово.

№ 9. Рассмотрите иллюстрацию. Расскажите, кто чем занимается? Оформите свою речь по следующим схемам.



- 1) Какая? Кто? Как? Что делает? Что? Чему?



- 2) Какая? Что? - это что? У чего?
- 3) Кто? Что делает? Что? Чему?
- 4) Какие? Что? - это что? У чего?
- 5) Когда? Кто? Где? Что делает (-ют)? Что?
- 6) Кто? и Кто? Как? Что делают? Что?
- 7) Кто? Как? Что делает? На кого?

№ 10. Рассмотрите внимательно иллюстрации. Чем они похожи, а чем различаются? Оформите свою речь по следующим схемам.



- 1) На первой иллюстрации Какая? Кто? Что делает? Какую? Кого?, а на второй - Какой? Кто? Что делает? Какую? Кого?
- 2) На второй иллюстрации Какая? Кто? Как? Что делает? Что?, а на первой - Какая? Кто? Как? Что делает? Что?
- 3) На двух иллюстрациях показана Что? О ком?

Составьте по аналогии предложения:

- чем одна иллюстрация отличается от другой;
- что общего изображено на иллюстрациях.

№ 11. Найдите предложения. Напротив каждой строки нужно поставить знак «+», если это предложение или знак «-», если перед вами предложения нет.

1. Все вокруг расцветает, когда приходит весна.
2. Однажды ранним утром.
3. Будет страшно, если завтра.
4. Родителям очень приятно видеть счастливые лица детей!
5. Как, попал, этот, в, лес, ты?
6. Грустно, если, мальчик, посмотреть вдаль.
7. Летом мы жили в деревне у бабушки.
8. Вчера ученики решали очень трудную задачу.

Задания для комплекса упражнений по критерию предикативность

№ 1. В каждом упражнении есть главные слова, которые отвечают за основной смысл. Ведь без главного элемента ничего не работает: без мотора не летит самолет, не едет машина. Сможете ли вы найти такие «моторчики», в каждом предложении? Не забудьте воспользоваться памяткой.

- 1) Сильный дождь идет с самого утра.
- 2) По огромной улице, залитой солнцем, Катя гуляла с папой.
- 3) Наступила холодная осень.
- 4) Нам сегодня почтальон принес огромную посылку.
- 5) Осенью белки собирают грибы, ягоды и орешки.
- 6) Заяц боится не только волков, но и других зверей.
- 7) Всю зиму мальчики играли в снежки и катались с горок на санках.
- 8) Подружки на каждый праздник пекут мне вкусный торт!
- 9) Скоро наступит лето!
- 10) Громадные тучи нависли широко над морем и скрыли солнце.

№ 2. Рассыпались слова, соберите их. А правильно собрать слова вам поможет памятка. Одно и то же слово может повторяться в предложениях. Интересно, сколько предложений вы сможете составить со словами? Можешь пригласить выполнять упражнение друга, кто из вас больше составит предложений и при этом правильные?

Птички, вчера, пели, пел, пела, поют, пекарь печёт, будет печь, торт, сейчас, сегодня, кошки, царапаются, царапается, вода, течёт, девочка, завтра, скоро, учитель, объясняет, будет объяснять, объяснял, новую, тему, платье.

№ 3. Однажды девочка Полина, ваша ровесница, сидела дома и грустила, потому что ей не с кем было поиграть, а на улице погода была такая замечательная! Но вдруг она услышала детский смех и выглянула в окно своего дома, увидев на детской площадке своих друзей. К ней подошла мама

и девочка радостно начала рассказывать маме, что делают ее друзья сейчас на площадке. Прочитайте, что что рассказывала про каждого друга Полина.



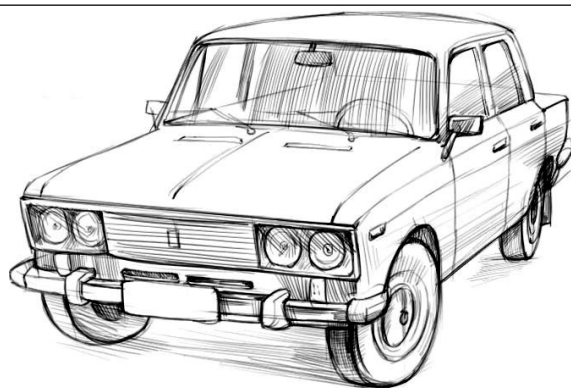
- 1) Мой друг Толя качался на турнике.
- 2) А его младший брат Степан будет смотреть на него, он же тоже сейчас на улице и хочет повторить за Толей.
- 3) Папа мальчиков наблюдает сейчас за ними, чтобы младший и старший брат не поссорились.
- 4) А в песочнице сидели бы две сестры.
- 5) Катя сломает свой куличик, если он ей не понравится.
- 6) Света наблюдает за сестрой.
- 7) Их мама скоро протянет Свете панаму, чтобы солнце не напекло моей подруге голову.
- 8) А еще мальчик шел за своей игрушечной машинкой, которая увязла в песке.
- 9) Петя и Миша бы катались на велосипеде и самокате, если бы эти транспортные средства были у мальчиков.

10) Младший брат Алексей и старший брат Александр уже пришли на площадку с мячом.

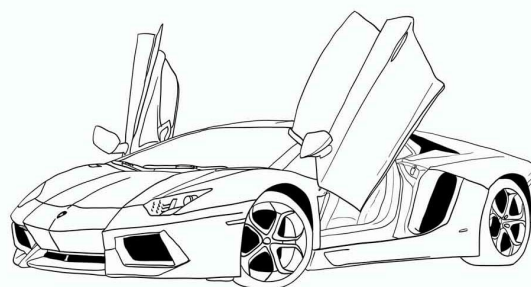
11) Наш сосед с собакой Жучкой вчера идут гулять.

12) А с Ариной и Викой я не подружилась, потому что они еще не выросли. Поняли вы Полину? Вот и мама ее не поняла. Как думаете, почему? Верно! То, что рассказывает девочка, не соотносится с действительностью и от этого мы ничего не понимаем. Она говорит нам не достоверную информацию. Сможете ли вы ее исправить и объяснить, где она ошиблась?

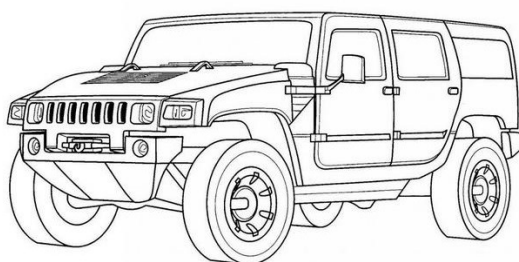
№ 4. Умеете ли вы чинить мотор машины? А если наша машина будет необычной? Она поедет, если ее мотором будет основа предложения, так как это самое важное в предложении, потому что она передает смысл предложения. К каждой машине нужен индивидуальный подход, характеристики машины написаны на ней самой. Соедини машину с ее мотором. Побудем настоящими механиками! После вы можете раскрасить понравившуюся вам машину!



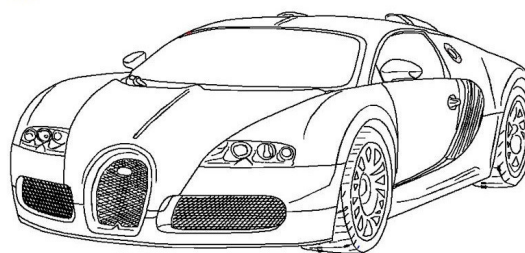
Они припаркуются возле магазина.



Я бы водил машину, если бы у меня были права.

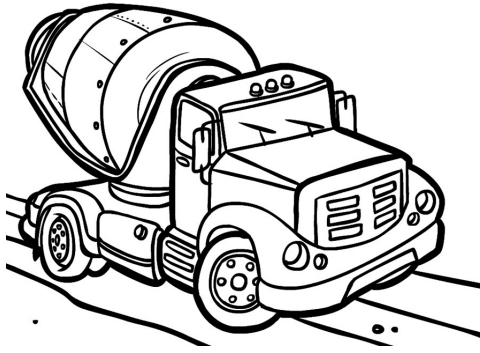


Мы бы заехали за ними, но нам не по пути.



Я чинил машину вместе с папой в гараже.

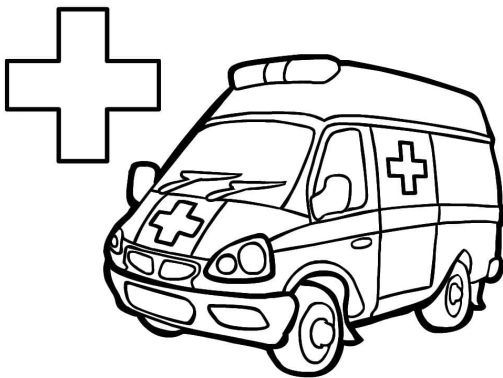




Они бы открыли шикарную  
автомойку, если бы у них были  
деньги.



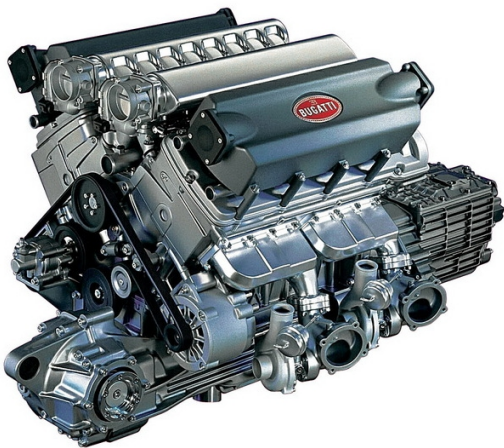
Я и мой друг Виктор будем  
пожарными.



Я играю в скорую медицинскую  
помощь.



Остановите машину!



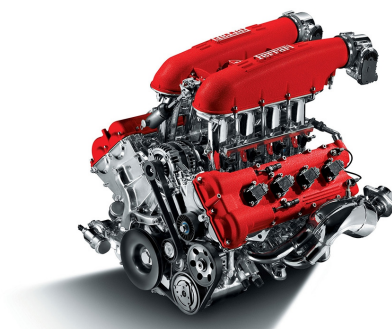
2 лицо, прошедшее время, условное  
наклонение



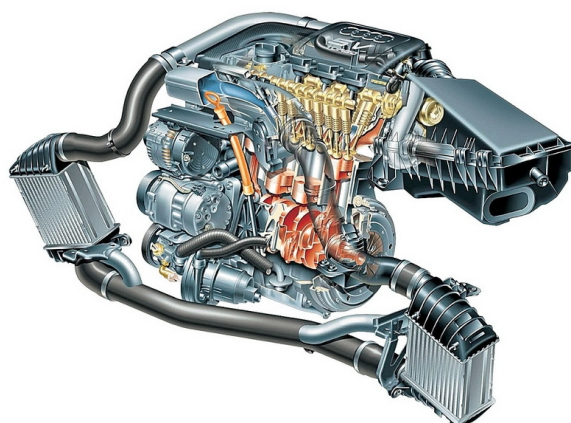
3 лицо, будущее время,  
изъявительное наклонение



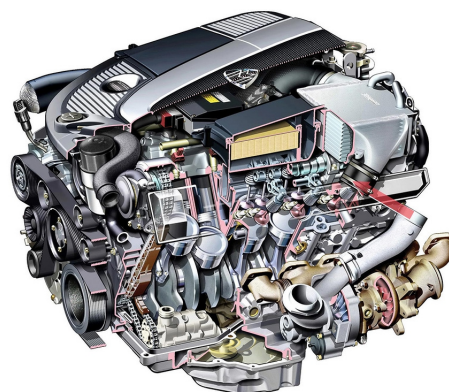
2 лицо, повелительное наклонение



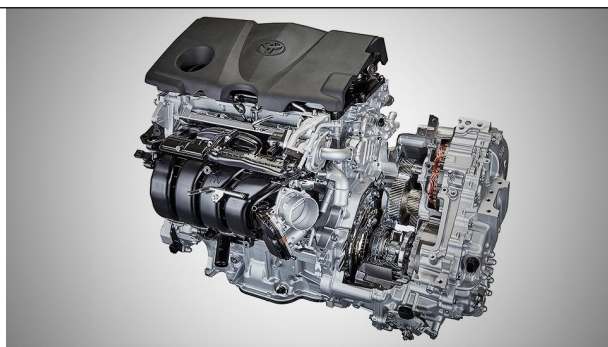
3 лицо, прошедшее время, условное наклонение



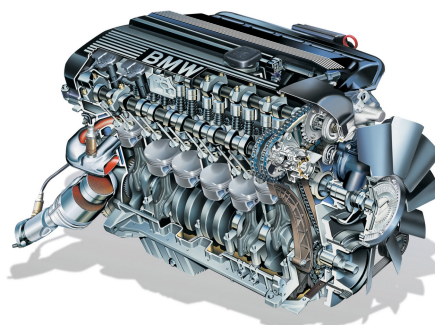
2 лицо, будущее время, изъявительное наклонение



2 лицо, будущее время, изъявительное наклонение



1 лицо, настоящее время, изъявительное наклонение



1 лицо, прошедшее время, изъявительное наклонение

№ 5. Знаете ли вы, кто такой стилист? Давайте побудем в его роли? Перед вами модели, у каждой свой макияж, прическа и желание красиво выглядеть. Вам нужно найти «изюминку» каждой модели, в нашем случае это будет основа предложение, то есть самое главное, что есть в предложении.

Прочитайте запрос модели, найдите в ее запросе основное, «изюминку», главные члены предложения и соотнесите основу предложения с ее характеристикой. Вот и все! Наряд подобран! После вы можете вырезать модели, наряды и поэкспериментировать с примеркой!



Вы подарите мне этот замечательный костюм на Хеллоуин?



Я и мама сошьем это платье вместе!



Купите мне этот наряд!



Я ищу шелковую ткань для платья.





Я бы надела чудесное платье, если бы  
меня пригласили на бал!



Я купила шикарное бальное платье.



Подруги выберут для Лилит самое  
красивое платье.



Если бы вчера я увидела это платье, я  
бы его забронировала.



1 лицо, прошедшее время,  
изъявительное наклонение



3 лицо, будущее время,  
изъявительное наклонение



2 лицо, будущее время,  
изъявительное наклонение



1 лицо, настоящее время,  
изъявительное наклонение

|   |  |
|---|--|
|  <p data-bbox="244 759 826 860">3 лицо, прошедшее время, условное<br/>наклонение</p>       |  <p data-bbox="895 759 1455 792">2 лицо, повелительное наклонение</p>                   |
|  <p data-bbox="320 1476 751 1576">2 лицо, будущее время,<br/>изъявительное наклонение</p> |  <p data-bbox="884 1476 1469 1576">2 лицо, прошедшее время, условное<br/>наклонение</p> |

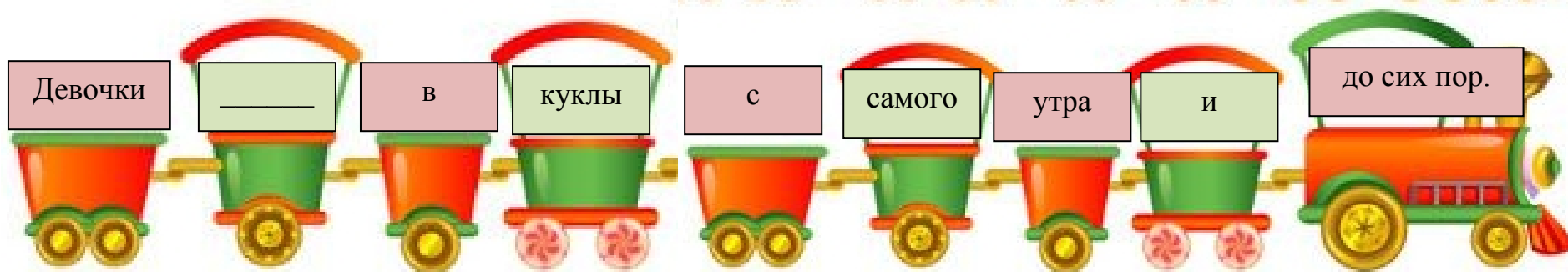
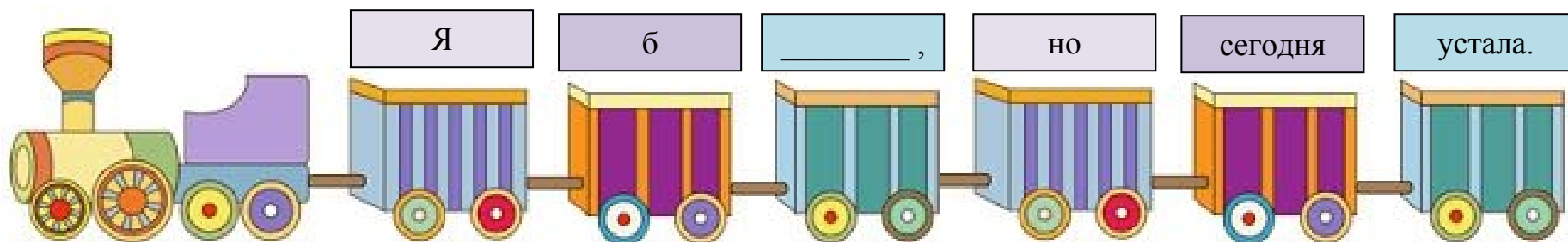
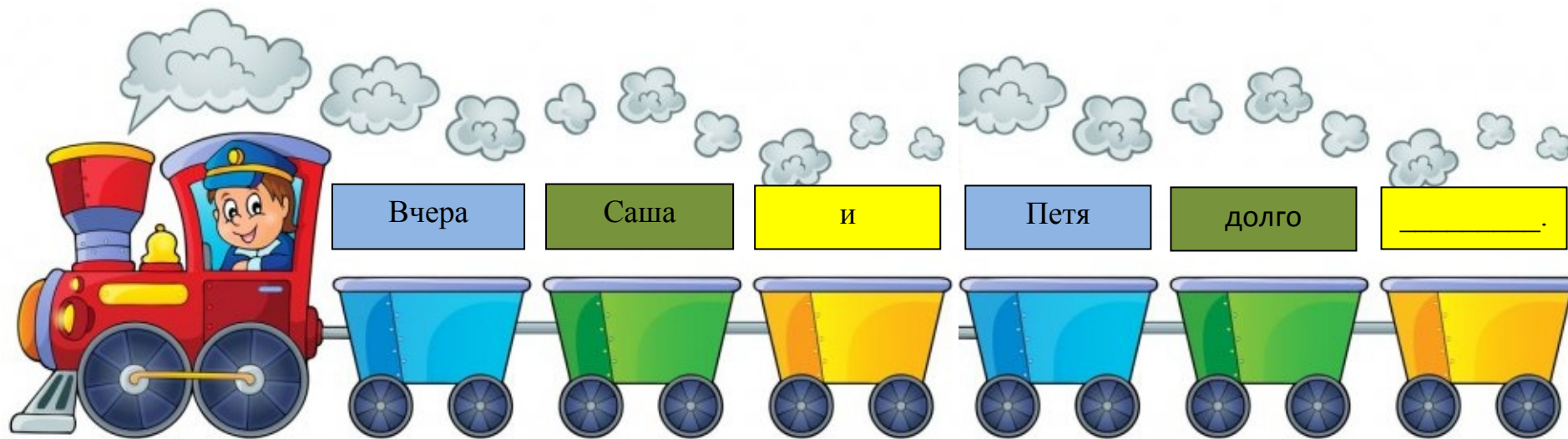
№ 6. Опишите картину с точки зрения:

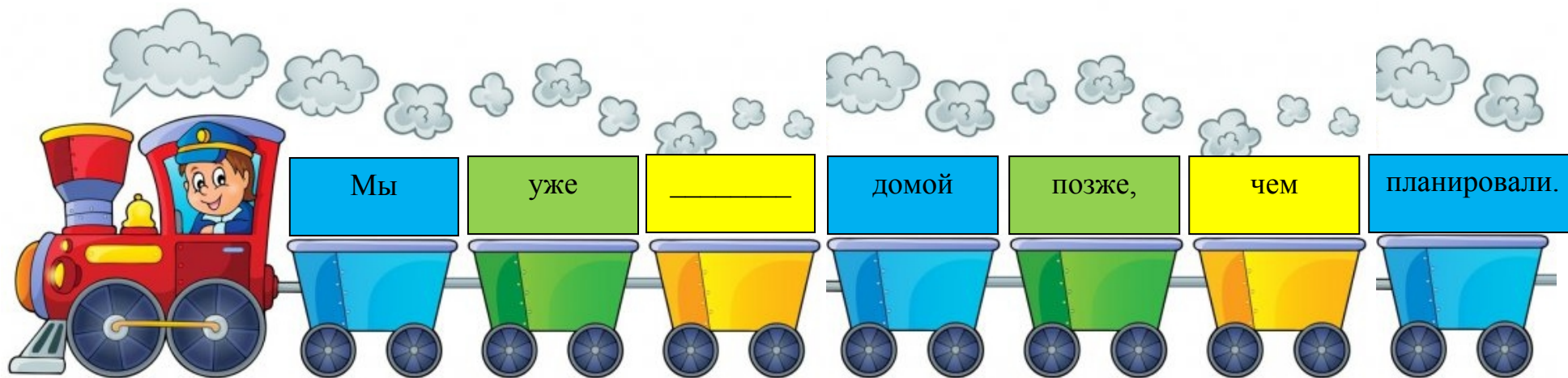
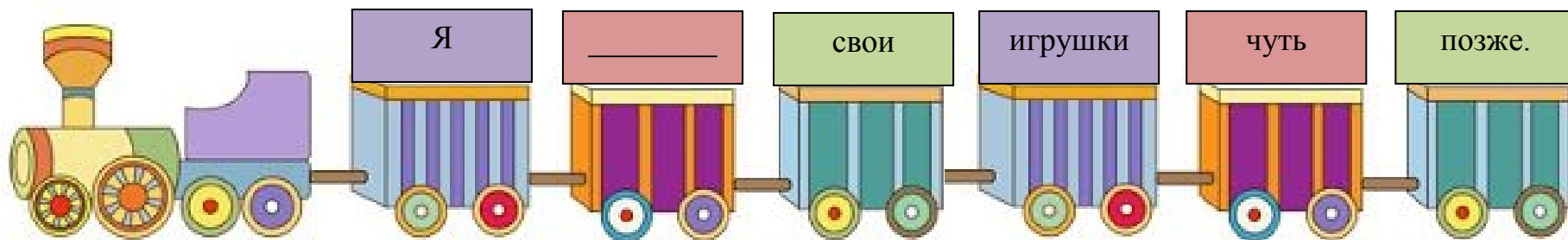
- 1) настоящего времени, употребляя главные члены предложения только в форме 1 лица;
- 2) прошедшего времени, используя главные члены предложения в форме 2 лица;
- 3) будущего времени, ставя подлежащее и сказуемое в форму 3 лица.



№ 7. Посмотрите на иллюстрации ниже. Что вы видите? Правильно! Поезда не могут тронуться с места, потому что некоторые вагоны отсутствуют. К каждому поезду нужен определенный вагон. Сможешь побыть в роли диспетчера и подобрать нужный вагон, чтобы поезд тронулся?







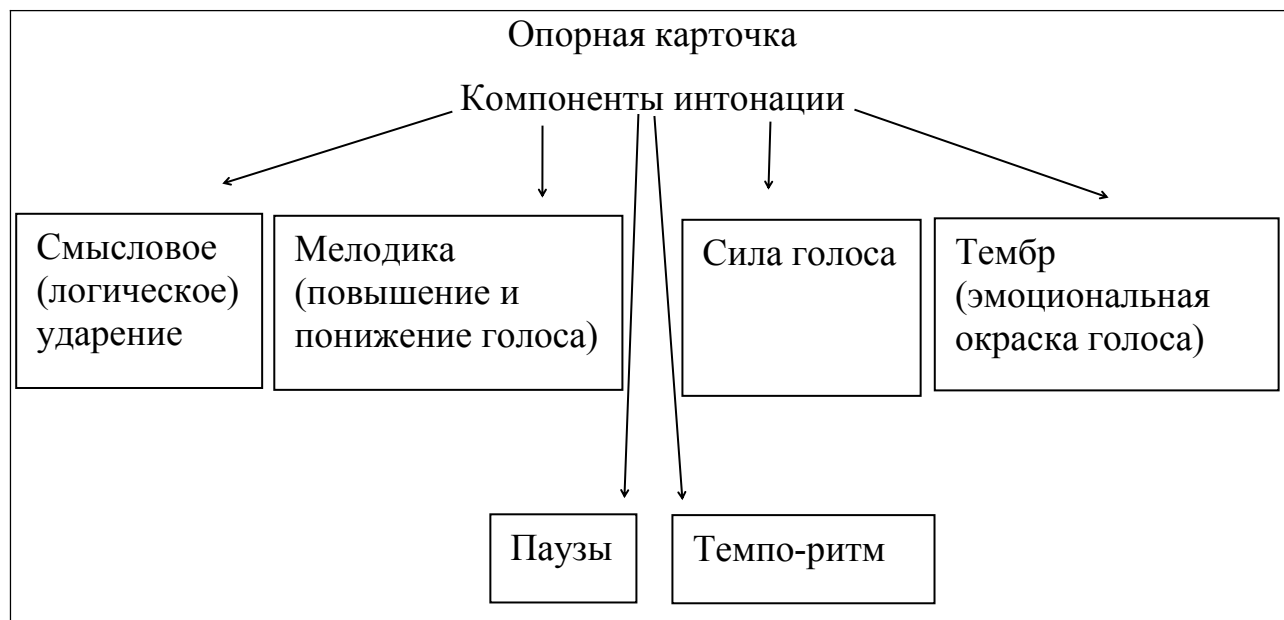
№ 8. Найдите слова, которые могут быть в роли подлежащего или сказуемого. Составьте из них как можно больше предложений так, чтобы характеристики сказуемого и подлежащего были разнообразными. Например, используя один и тот же глагол в настоящем, будущем, в прошедшем времени, к победе не так то просто будет приблизиться. Можешь пригласить друга и посоревноваться.

|   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| к | о | ш | к | а | б | ё | о | я | д | ц | т | р | а | в | а | п |
| щ | р | ы | о | н | п | л | я | ж | д | е | в | о | ч | к | а | о |
| л | о | м | ы | п | е | т | ь | ш | а | р | к | м | о | р | е | г |
| щ | д | ё | ч | а | й | к | о | т | я | т | а | г | л | г | ж | о |
| л | и | д | о | н | а | ы | м | ы | г | о | р | ы | о | н | и | д |
| ю | т | о | г | о | щ | г | и | м | н | а | с | т | и | к | а | а |
| б | е | ф | у | т | б | о | л | ё | ы | у | ж | у | ю | т | ж | т |
| и | л | ж | ё | ж | п | е | с | о | к | ж | т | р | ю | к | ж | о |
| т | и | ы | ё | м | а | л | ь | ч | и | к | с | е | м | ь | я | р |
| ь | б | е | г | а | т | ь | в | ы | п | о | л | н | я | т | ь | т |

№ 9. Составьте из следующих слов предложения, используя памятку. Слова расположены последовательно.

- 1) Я, всегда, помогать, мама, убирать, дом;
- 2) Они, приехать, в, гости, на, следующий, выходные;
- 3) Сейчас, я, заниматься, очень, важный, дела;
- 4) Срочно, нести, книга, в, библиотека;
- 5) Я, бы, гулять, на, улица, если, бы, не, быть, дождь;
- 6) Когда, они, приехать:
- 7) Я, и, подруга, прекрасный, провести, это, лето.

Опорные карточки и задания для комплекса упражнений по критерию  
интонационная оформленность



1. Упражнения на тренировку логического ударения.

№ 1. Попробуйте расставить логические ударения, в этом вам помогут ключевые слова!

1. Вы сегодня приедете или кто другой?
2. Вы сегодня приедете или завтра?
3. Вы сегодня приедете или не приедете?

№ 2. Перед вами предложения. Поставьте на первое место по очереди каждое слово в этих предложениях. Произнесите предложения, выделяя голосом первое слово. Как меняется смысл высказывания от перестановки слов?

1. Брат переехал на новую квартиру.
2. Вера набрала много ягод.
3. Бабушка стряпает вкусные пирожки.
4. Я посмотрел грустный фильм.



## 2. Упражнения на тренировку мелодики речи.

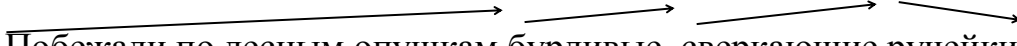
| Опорная карточка по управлению голосом               |   |  |
|--|---|--|
| Предложение  | Как реализовать?  | Пример   |
| Повествовательное                                    | Повышение голоса на слове с логическим ударением* и резкое понижение голоса к концу предложения.  | <br> |
| Вопросительное                                       | С наибольшим повышением голоса произносятся предложения с логическим ударением на последнем слове. Когда вопросительная интонация реализуется в начале предложения, конец вопросительного предложения произносится с понижением голоса. | <br> |
| Восклицательное                                      | Схема движения голоса выстраивается трудно. Интонация различна. Голос повышается и понижается от чувства, которое испытывает говорящий.   |  |
| Предложения с однородными членами                    | Интонация перечисления, то есть каждый однородный член произносится с повышением голоса.  |   |
| * - слово с логическим ударением подчёркнуто линией. |   |  |

### № 3. Игра «Алфавит».

Попробуйте произнести алфавит, постепенно повышая голос. До какой буквы вы дошли? Посоревнуйте с другом. Кто остановится ближе к концу алфавита, тот и победил.

№ 4. Прочитайте предложения. Соответственно разметке повышайте и понижайте голос.

1.  Наша семья победила в конкурсе.

2.  Побежали по лесным опушкам бурливые, сверкающие ручейки.

3. Из-за дыма не было видно звезд.

4. Ты идешь гулять сегодня вечером?

№ 5. Прочитайте предложения. Чем различаются интонации? Покажите эти различия на схеме.

На улице солнечно? На улице солнечно.

№ 6. Прочитайте предложения. В каком из них наблюдается более резкое повышение тона? С чем это связано?

Вы забыли? Вы забыли!

№ 7. Сравните разные варианты одного и того же предложения, смысл которого поможет определить фраза в скобках. Изобразите мелодику предложений.

1) Когда они напишут? (Кто) Когда они напишут? (Действие) Когда они напишут? (Время) Когда они напишут! (Устали ждать) Когда они напишут! (Не скоро);

2) А что я видел? (Что) А что я видел? (Кто) А что я видел! (Знаю что-то интересное);

3) Какие там поля, леса! (Божественные) Какие там поля, леса! (Очень плохие) Какие там поля, леса? (Где) Какие там поля, леса? (Интересует характеристика полей и лесов).



...Кисель там варят из резины  
там шины делают из глины  
кирпич там жгут из молока  
творог готовят из песка  
стекло там плавят из бетона  
плотины строят из картона  
обложки там из чугуна  
там варят сталь из полотна  
кроят рубахи из пластмассы  
посуду делают из мяса  
котлеты стряпают из сажи  
там ваксу делают из пряжи  
прядут там нитки из сукна  
костюмы шьют из толочна...

Г. Граник

В реке там рыба на бугре  
мычит корова в конуре  
собака лает на заборе  
поет синичка в коридоре  
играют дети на стене  
висит картина на окне  
узоры инея в печурке  
горят дрова в руках девчурки  
нарядная там кукла в клетке  
речной щегол поет салфетки  
там на столе лежат коньки  
к зиме готовят там очки  
лежат для бабушки тетрадки  
всегда содержатся в порядке.

№ 11. Прочитайте предложения, правильно делая паузы.

Где здесь остановиться? Где, здесь остановиться? Что, болит? Что болит?  
Ну, что споем? Ну что, споем? Как вы закончили? Как, вы закончили? Дайте  
мне другую, новую книгу. Дайте мне другую новую книгу. Казнить, нельзя

помиловать. Казнить нельзя, помиловать. Я не видел брата, товарища и его сестру. Я не видел брата товарища и его сестру. Их, детей, отправили в лагерь. Их детей отправили в лагерь.

№ 12. Игра «Шифровальщик». Учитель предлагает учащимся написать что-нибудь смешное на листочке, не соблюдая знаков препинания и не делая интервалов между словами, затем обменяться записками с соседом по парте. Победителем становится тот, кто первый расшифрует и прочитает записку. Дети заранее договариваются, сколько будет строчек в шифре.

#### 4. Упражнения на тренировку темпа.

№ 13. Проанализируйте ситуации и прочитайте тексты в нужном темпе:

а) К вам на улице обратилась старушка с просьбой показать, где находится аптека. Расскажите ей маршрут: «Пройдёте немного прямо, увидите небольшой парк. Через него выйдете на проспект Ленина. Свернёте направо, перейдёте через трамвайную линию и увидите аптеку.»

б) До отхода поезда осталось несколько секунд. Вы уезжаете, вас провожают родители. За оставшееся время вы должны передать им важное сообщение:

«Я забыл вернуть книгу в Центральную библиотеку. Завтра срок сдачи.

Сдайте, пожалуйста, за меня. Книга стоит на книжной полке над письменным столом. Андерсен. Сказки.»

№ 14. Отгадайте стихотворение-загадку. Прочитайте текст в соответствии с пометками автора. Какие слова помогают определить темп речи?

Д.Хармс

Что это было?

|  | Темп                   |
|--|------------------------|
| Я шёл зимою вдоль болота<br>В галошах, в шляпе и в очках,<br>Вдруг по реке<br>пронёсся кто-то<br>На металлических крючках. | Средний<br><br>Ускоряя |
| Я побежал скорее к речке,<br>А он бегом пустился в лес,  | Быстрый                |

|  |            |
|--|------------|
| К ногам приделал две дощечки,<br>Присел,<br>Подпрыгнул<br>И исчез.   |            |
| И долго я стоял у речки,<br>И, долго думал, сняв очки:<br>"Какие странные дощечки<br>И непонятные крючки!" | Замедленно |

№ 15. Сделайте разметку текста: на полях слева пометьте отклонения от среднего темпа чтения - ускорение, замедление, быстро, медленно. Какие слова помогли в выборе темпа речи?

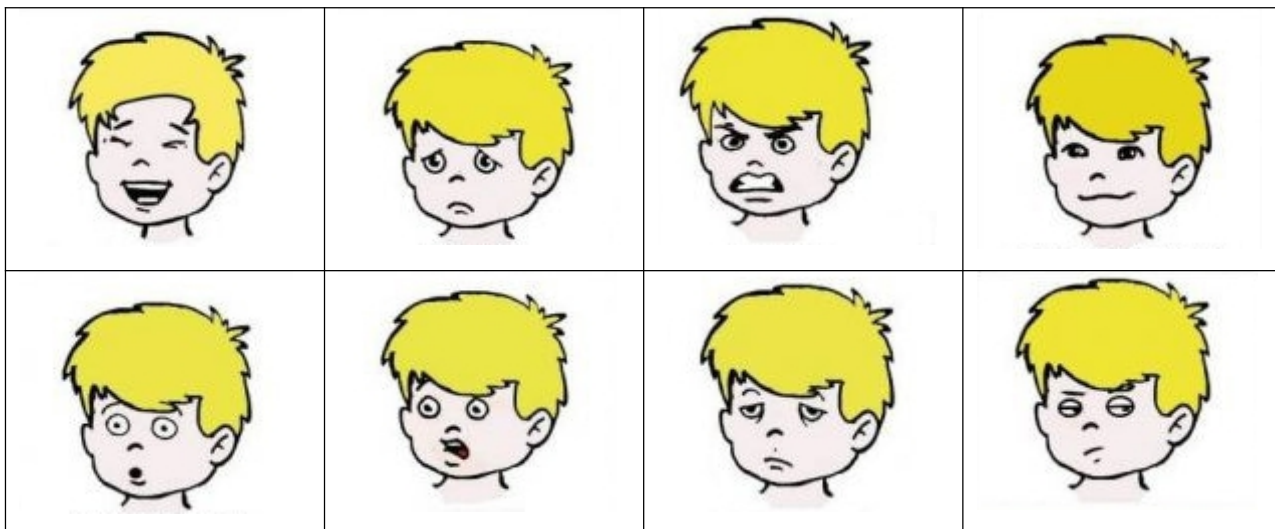
Ф.Тютчев

Зима недаром злится,  
Прошла ее пора –  
Весна в окно стучится  
И гонит со двора.  
И все засуетилось,  
Все гонит Зиму вон,  
И жаворонки в небе  
Уж подняли трезвон.  
Зима еще хлопочет  
И на Весну ворчит.  
Та ей в глаза хохочет  
И пуще лишь шумит!  
Взбесилась ведьма злая  
И, снегу захватя,  
Пустила, убегая,  
В прекрасное дитя...  
Весне и горя мало:  
Умылася в снегу  
И лишь румяней стала,  
Наперекор врагу.

## 5. Упражнения на тренировку силы голоса и тембра.

| Опорная карточка по управлению голосом в зависимости от эмоции |                            |   |                             |                                       |   |
|--|----------------------------|---|-----------------------------|---------------------------------------|---|
| Эмоция   | Эмоцион. ударение          | Мелодика  | Темп                        | Сила голоса                           | Дополнит. средства                              |
| Радость  | Удлинение гласных звуков   | Восклицат., постепенное повышение голоса, плавное понижение к концу | Умеренный или быстрый       | Громко или очень громко               | Смех, фыркание, аханье, кряканье                |
| Страх  | Удлинение гласных звуков   | Восклицат. или невосклицат.   | Очень быстрый или медленный | Очень громко или тихо (почти шепотом) | Крик, аханье, заикание, кряхтение, покашливание |
| Гнев   | Удлинение согласных звуков | Восклицат., резкое повышение и понижение голоса                     | Быстрый или медленный       | Очень громко или тихо (сквозь зубы)   | Крик, шикание, цыканье, рычание                 |
| Удивление  | Удлинение гласных звуков   | Вопросит.-восклицат., обычно повышение голоса к концу предложения   | Умеренный, убыстряясь       | Обычно или чуть громче                | Аханье, хмыканье                                |
| Печаль   | Удлинение гласных звуков   | Невосклицат., плавное понижение к концу предложения                 | Медленный, протяжный        | Тихо                                  | Оханье, плач, всхлипывание, вздох, стон.        |
| Презрение  | Удлинение согласных звуков | Восклицат., частое повышение голоса                                 | Умеренный или медленный     | Обычно                                | Плевков, фукание, хмыканье                      |

№ 16. Придумайте, запишите и прочитайте простое предложение, соответствующее данному выражению лица.



№ 17. Игра «Угадай, чей голосок?». На карточках голос героя с характеристиками. Первый ученик выходит и произносит фразу героя, учитывая характеристики его голоса. Остальным нужно отгадать, какому герою принадлежат слова. Кто отгадает, идет тянуть следующую карточку.

1. Баба-Яга (старческий, хриплый, низкий, зловещий): «Фу! Фу! Фу! Русским духом пахнет! Зачем пришёл молодец? Дело пытаешь или от дела лытаешь?».

2. Царевна-Лебедь (нежный, мелодичный, приятный, благозвучный):

«Здравствуй, князь ты мой прекрасный. Что ты тих, как день ненастный?».

3. Кот Матроскин (ласковый, нежный, мурлыкающий): «Корову заведём, молоко пить будем.».

4. Галчонок Хватайка: (резкий, отрывистый, механический): «Кто там? Кто там?».

5. Волк (низкий, сиплый): «Ну, заяц! Ну, погоди!».

6. Черепаха (низкий, медлительный, важный): «Я на солнышке лежу, я на солнышко гляжу.».

7. Львенок (молодой, звонкий, задорный): «Я на солнышке сижу, я на солнышко гляжу.».

№ 18. Одну и ту же фразу можно произнести по-разному, в зависимости от



того, какое чувство вы испытываете. Как вы произнесете фразу «На обед сегодня кисель вместо компота», если вы: рассержены; обрадованы; удивлены; испуганны; опечалены; вам даже думать об этом противно? Пусть ваши слушатели угадают ваше эмоциональное состояние.

№ 19. Вспомните и разыграйте фрагмент из сказки «Три медведя», в котором медведи вернулись домой. Какой тембр голоса каждого медведя?

№ 20. Каким голосом вы будете говорить в каждой из этих ситуаций?

1. Мама отдыхает, а вам с сестрой (братом) нужно обсудить какой-то важный вопрос.

2. Вы пришли навестить больного друга, спрашиваете о его самочувствии, здоровье, интересуетесь, чем ему помочь.

3. Папа дома работает - составляет годовой отчет о работе. А вам надо срочно спросить друга по телефону о домашнем задании. Вы поднимаете трубку и разговариваете с другом.

4. На улице вас остановила старушка. Она спрашивает, как дойти до аптеки. Вы начинаете рассказывать маршрут, но она вас плохо слышит.

Подсказка: шепотом, тихо, обычным голосом, громче, чем обычно, громко, очень громко, кричать.

№ 21. Придайте фразам заданную эмоциональную окраску при помощи дополнительных слов и выражений. В этом тебе поможет таблица с эмоциями.

1) с отвращением: Ты суп пересолил.

2) удивлённо: Какой большой гриб!

3) радостно: Скоро начнутся каникулы.

4) печально: Как мне быть?

№ 22. Игра «Умеешь ли ты распознавать эмоции другого человека?».

Игровое поле, на котором изображены различные ситуации, в которых одни дети совершают хорошие поступки, а другие - плохие.

Правила игры:

Играть можно группой от 5 до 10 человек. Для игры понадобятся: кубик с точками, разноцветные фишки, по 30-40 небольших квадратиков из цветной бумаги, небольшие листы для записей. Фишки устанавливаются в левом нижнем углу у картинке со стрелкой, а все квадратик кладут посередине стола. Участники игры по очереди бросают кубик и передвигают фишку настолько картинок, сколько точек на нем выпадет. На картинке изображены хорошие и плохие поступки и, следовательно, данные поступки выражают определенные эмоции. Ученику выпадает определенная картинка с поступком, он определяет какой эмоцией сопровождается этот поступок, записывает на лист бумаги эмоцию так, чтобы никто не видел. Далее подбирает реплику герою, находящему в ситуации в соответствии с той эмоцией, которую он записал. Если реплика звучит правдоподобно и остальные участники угадали эмоцию, то ребенок забирает себе квадратик, если нет - отдает свой квадратик. Ответы участников сверяются с листом, на котором написана эмоция.



