

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ  
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 Русского языка и методики его преподавания  
(полное наименование кафедры)

**Шлегель Дина Владимировна**

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**СПОСОБЫ И ФОРМЫ РАСШИРЕНИЯ СПЕКТРА  
ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СТРАТЕГИЙ СЕМАНТИЗАЦИИ МЛАДШИМИ  
ШКОЛЬНИКАМИ-ИНОФОНАМИ**

Направление подготовки/специальность 44.03.05 Педагогическое образование с двумя профилями  
подготовки  
(код направления подготовки)

Профиль Начальное образование и русский язык  
(наименование профиля для бакалавриата)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой канд. филол. наук, доцент Спиридонова Г.С.  
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

\_\_\_\_\_  
(дата, подпись)

Руководитель

доцент, кандидат пед. наук, Ю.Р. Юденко  
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

Дата защиты 28.06.18

Обучающийся Шлегель Д. В. 13.06.18 Шлегель  
(фамилия, инициалы) (дата, подпись)

Оценка

\_\_\_\_\_  
(прописью)

Красноярск  
2018

**Отзыв**  
**научного руководителя**  
**на выпускную квалификационную работу**

Шлегель Дины Владимировны

*Ф.И.О. студента*

**44.03.05 Педагогическое образование с двумя профилями подготовки,**

направление обучения

**Начальное образование и русский язык**

направленность (профиль) образовательной программы

**СПОСОБЫ И ФОРМЫ РАСШИРЕНИЯ СПЕКТРА**  
**ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СТРАТЕГИЙ СЕМАНТИЗАЦИИ МЛАДШИМИ**  
**ШКОЛЬНИКАМИ-ИНОФОНАМИ**

*тема выпускной квалификационной работы*

В процессе выполнения выпускной квалификационной работы студент(ка) освоил(а) следующие компетенции:

Формируемые компетенции	Продвинутый уровень сформированности компетенций	Базовый уровень сформированности компетенций	Пороговый уровень сформированности компетенций
ОК-1 способен использовать основы философских и социогуманитарных знаний для формирования научного мировоззрения	✓		
ОК-2 способен анализировать основные этапы и закономерности исторического развития для формирования гражданской позиции	✓		
ОК-3 способен использовать естественнонаучные и математические знания для ориентирования в современном информационном пространстве	✓		
ОК-6 способен к самоорганизации и самообразованию	✓		
ОПК-1 готов сознавать социальную значимость своей профессии, обладать мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности	✓		
ОПК-2 способен осуществлять обучение, воспитание и развитие с учетом социальных, возрастных, психофизических и индивидуальных особенностей, в том числе особых образовательных потребностей обучающихся	✓		
ПК-1 готовность реализовывать образовательные программы по учебным предметам в соответствии с требованиями образовательных стандартов	✓		
ПК-2 способен использовать современные методы и технологии обучения и диагностики	✓		
ПК-6 готов к взаимодействию с участниками образовательного процесса	✓		
ПК-7 способность организовать сотрудничество обучающихся, поддерживать их активность, инициативность и самостоятельность, развивать творческие способности	✓		
ПК-8 способен проектировать образовательные программы	✓		
ПК-11 готовность использовать систематизированные теоретические и практические знания для постановки и решения исследовательских задач в области образования	✓		



## УВАЖАЕМЫЙ ПОЛЬЗОВАТЕЛЬ!

Обращаем ваше внимание, что система «Антиплагиат» отвечает на вопрос, является ли тот или иной фрагмент текста заимствованным или нет. Ответ на вопрос, является ли заимствованный фрагмент именно плагиатом, а не законной цитатой, система оставляет на ваше усмотрение. Данный отчет не подлежит использованию в коммерческих целях.

# Отчет о проверке на заимствования №1

**Автор:** Шлегель Дина [botanik352volonter@gmail.com](mailto:botanik352volonter@gmail.com) / ID: 5508984

**Проверяющий:** Шлегель Дина ([botanik352volonter@gmail.com](mailto:botanik352volonter@gmail.com) / ID: 5508984)

Отчет предоставлен сервисом «Антиплагиат»- <http://www.antiplagiat.ru>

## ИНФОРМАЦИЯ О ДОКУМЕНТЕ

№ документа: 1  
Начало загрузки: 23.04.2018 19:01:44  
Длительность загрузки: 00:00:02  
Имя исходного файла:  
Диплом\_Шлегель\_готовый  
Размер текста: 806 кБ  
Символов в тексте: 124048  
Слов в тексте: 15419  
Число предложений: 1561

## ИНФОРМАЦИЯ ОБ ОТЧЕТЕ

Последний готовый отчет (ред.)  
Начало проверки: 23.04.2018 19:01:47  
Длительность проверки: 00:00:03  
Комментарии: не указано  
Модули поиска:

**ЗАИМСТВОВАНИЯ**  
5,53%

**ЦИТИРОВАНИЯ**  
0%

**ОРИГИНАЛЬНОСТЬ**  
94,47%

№	Доля в отчете	Доля в тексте	Источник	Ссылка	Актуален на	Модуль поиска	Блоков в отчете	Блоков в тексте
[01]	0,89%	0,89%	План-конспект урока по русскому языку (3 класс) по т...	<a href="http://nsportal.ru">http://nsportal.ru</a>	01 Фев 2014	Модуль поиска Интернет	7	7
[02]	0,5%	0,68%	М. Р. Илакавичус, методист кафедры филологическог...	<a href="http://rudocs.exdat.com">http://rudocs.exdat.com</a>	24 Июн 2015	Модуль поиска Интернет	1	3
[03]	0%	0,68%	Конспект открытого урока русского языка в 4 классе ...	<a href="http://urf.podelise.ru">http://urf.podelise.ru</a>	27 Дек 2015	Модуль поиска Интернет	0	5

*Проверено А. Шлегель*

Еще источников: 17

Еще заимствований: 4,14%

## Согласие

на размещение текста выпускной квалификационной работы обучающегося  
в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева

Я, Шелева Дина Владимировна  
(фамилия, имя, отчество)

разрешаю КГПУ им. В.П. Астафьева безвозмездно воспроизводить и размещать (доводить до всеобщего сведения) в полном объеме и по частям написанную мною в рамках выполнения основной профессиональной образовательной программы выпускную квалификационную работу бакалавра

на тему: Способы и формы расщепления спектра  
использования стратегий амплитуды, модовых  
шагренкаши-шоронаши  
(название работы)

(далее - ВКР) в сети Интернет в ЭБС КГПУ им. В.П.Астафьева, расположенном по адресу <http://elib.kspu.ru>, таким образом, чтобы любое лицо могло получить доступ к ВКР из любого места и в любое время по собственному выбору, в течение всего срока действия исключительного права на ВКР.

Я подтверждаю, что ВКР написана мною лично, в соответствии с правилами академической этики и не нарушает интеллектуальных прав иных лиц.

13.06 .2018

дата

Шелева

подпись

## СОДЕРЖАНИЕ

	Стр.
ВВЕДЕНИЕ	4
Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СТРАТЕГИЙ СЕМАНТИЗАЦИИ КАК МЕТАЯЗЫКОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	8
1.1. Семантизация как форма метаязыковой деятельности	8
1.2. Стратегии семантизации слов русскоговорящих детей и детей-инофонов	13
1.3. Использование приемов семантизации в ходе лексической работы с инофонами	18
Выводы по первой главе	31
Глава 2. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СТРАТЕГИЙ СЕМАНТИЗАЦИИ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ-ИНОФОНАМИ (ПРАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)	33
2.1. Особенности использования стратегий семантизации младшими школьниками-инофонами и русскоязычными школьниками	33
2.2. Способы и формы расширения спектра использования стратегий семантизации младшими школьниками-инофонами на примерах образовательных областей третьего класса	40
Выводы по второй главе	45
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	47
Список литературы	49
ПРИЛОЖЕНИЯ	53
Приложение 1. Список слов-стимулов	53
Приложение 2. Протоколы толкований	54
Приложение 3. Частота выбора различных стратегий семантизации школьниками	68

Приложение 4. Таблица «Способы и формы расширения спектра 70  
использования стратегий семантизации»

## ВВЕДЕНИЕ

Согласно статистике Территориального органа Федеральной службы государственной статистики по Красноярскому краю, в 2016 году в Красноярский край прибыло 4201 человек из стран ближнего зарубежья и Востока, среди которых есть и несовершеннолетние. Поэтому в каждом районе города планируется создание программ социальной адаптации мигрантов и изучения русского языка, что закреплено в муниципальной программе «Развитие образования в городе Красноярске» на 2017 год и плановый период 2018–2019 годов. Введение данной программы обусловлено необходимостью социализировать мигрантов, что является затруднительным при условии незнания ими русского языка.

Обучение мигрантов русскому языку обусловлено и 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. Для их формирования ребенку-мигранту необходимо хорошо ориентироваться в той языковой среде, в которую он попал. То есть ребенок-мигрант должен уметь решать прагматические задачи изучения русского языка (минимальную коммуникативную задачу) и выражать свои мысли с помощью средств русского языка.

Однако в настоящее время существуют проблемы, мешающие эффективному освоению школьником-инофоном русского языка.

Столбова Я.Е. в своей статье «Проблемы преподавания языка в классах полиэтничного состава» [23] в их числе выделяет следующие:

«Языковое мышление школьников-мигрантов осуществляется на родном, национальном языке»;

«Дети-мигранты плохо читают, у них бедный лексический запас, они не воспринимают переносное значение слов, не могут пересказать текст».

Обучение рецептивному и продуктивному владению лексикой младших школьников-инофонов – одна из ключевых задач учителя, варианты решения которой постоянно предлагаются учеными. Одним из таких путей может быть обращение к семантизации лексики, не только как методическому приему введения новых слов, но и как форме метаязыковой деятельности, для успешного выполнения которой необходимо знать наиболее продуктивные приемы толкования лексики и производить их выбор в соответствии с актуальной речевой ситуацией.

Так как учащиеся находятся в полиэтничном, то есть смешанном в плане национальностей классе, для эффективности образовательного процесса необходимо поднять использование стратегий семантизации школьников до примерно одинакового качественного уровня.

Для проведения исследования нами была выдвинута **гипотеза**, что дети-инофоны обладают специфическими особенностями использования стратегий семантизации на русском языке; использование этих особенностей в образовательном процессе будет способствовать более эффективному достижению младшими школьниками-инофонами личностных, метапредметных и предметных результатов.

В этом случае **объектом** исследования является процесс использования стратегий семантизации младшими школьниками-инофонами.

**Предмет** исследования: способы и формы расширения спектра использования стратегий семантизации младшими школьниками-инофонами.

**Цель** исследования: выбрать эффективные способы и формы расширения спектра использования стратегий семантизации младшими школьниками-инофонами.

**Задачи** исследования:

1. Уточнить значение семантизации как формы метаязыковой деятельности.

2. Рассмотреть стратегии семантизации младших школьников-инофонов и русскоязычных учеников как метаязыковой деятельности.

3. Исследовать особенности использования стратегий семантизации младшими школьниками-инофонами и русскоязычными школьниками.

4. Рассмотреть способы и формы, направленные на расширение спектра использования стратегий семантизации младшими школьниками-инофонами.

5. Подобрать задания, выполнение которых связано с использованием различных стратегий семантизации младшими школьниками-инофонами.

**Методы**, используемые при написании исследования:

Эмпирические – изучение учебной литературы, изучение статей.

Теоретические – анализ, сравнение, систематизация, обобщение, описание.

#### **Методологическая база исследования**

На данный момент существуют работы, рассматривающие различные аспекты работы с детьми-инофонами. Примерами могут служить статьи Сухушкиной Е.А., Михеевой Т.Б., Осинной С.В., Милош Т.Н.

Разработкой коммуникативно-ситуационных упражнений занимаются учителя-практики, такие, как Ядгарова Г. И. и Шакарова Ф. Д. Программы данных исследователей затрагивают общее речевое развитие русскоязычных школьников и школьников-инофонов.

Поэтому теоретической значимостью исследования станет систематизация накопленного методического опыта, а также разработка способов и форм, направленных на расширение спектра использования стратегий семантизации младшими школьниками-инофонами.

Практической значимостью является возможность использования данных методических разработок при обучении русскому языку и социальной адаптации младших школьников-инофонов.

Отдельные части данной дипломной работы были апробированы на научно-практической конференции «Современное начальное образование: проблемы и перспективы развития» в рамках XVI, XVII, XVIII, XIX

Международного научно-практического форума студентов, аспирантов и молодых ученых «Молодежь и наука XXI» (Красноярск, 20-22 мая 2015 г., май 2016 г., май 2017 г., май 2018 г.), на региональном туре всероссийской научной тематической межвузовской дистанционной студенческой олимпиады «Исследование в начальном образовании как условие становления профессиональной компетентности будущего педагога» (Барнаул, 2016 г.), на VI Международной научно-практической конференции «Специфика этнических миграционных процессов на территории Центральной Сибири в XX-XXI веках: опыт и перспективы» (Красноярск, 28-30 ноября 2016 г.), на Международном конкурсе проектов для учащихся ССУЗов, студентов, магистрантов и аспирантов «Intercllover-2017» (июль-август 2017 г.).

# **Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СТРАТЕГИЙ СЕМАНТИЗАЦИИ КАК МЕТАЯЗЫКОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

## **1.1. Семантизация как форма метаязыковой деятельности**

Для понимания сущности стратегий семантизации рассмотрим более общее понятие – семантизацию.

В современных гуманитарных науках существуют различные точки зрения на понимание термина «семантизация». Психологический словарь трактует семантизацию как «процесс и результат сообщения необходимых сведений о содержательной стороне языковой единицы» [20]. Лингвисты Д. Розенталь и М. Теленкова определяют семантизацию как «выявление смысла, значения языковой единицы [18]. Исследователь языка Ж. Варбот говорит о семантизации как об «осмыслении, обнаружении семантики, значения, приписывании смысла» [7]. Несмотря на то, что все ученые обращают внимание на разные аспекты семантизации, они сходятся в том, что в процессе семантизации выявляется содержание, значение слова.

Современные исследователи, работающие в русле психолингвистического изучения метаязыка человека, рассматривают семантизацию как «форму метаязыковой деятельности рядового носителя языка, направленную на экспликацию мыслительного содержания, репрезентуемого словом в его (носителя) языковом сознании» [8]. То есть, как расшифровку значения той информации, тех слов, которые поступают к носителю языка.

Метаязыковая деятельность – это обязательный компонент языковой способности носителя языка, по утверждению И.Г. Тамразовой [26]. Н. Д. Голев в своем докладе [3] говорит о существовании у каждого человека метаязыкового сознания. Его наличие способствует тому, что носитель языка может принимать этот язык, понимать его, воздействовать на него и таким образом формировать свое мировоззрение. Как мы понимаем, метаязыковая

деятельность в таком аспекте является средством формирования метаязыкового сознания и одновременно его результатом. Метаязыковая деятельность подразумевает выделение и метаязыковой функции. Впервые метаязыковую (или металингвистическую) функцию выделил Р.О. Якобсон. В своей модели коммуникации Р.О. Якобсон замечает, что существует функция толкования, выделения тождественности высказывания. Он понимает под толкованием расшифровку того «кода», который несет в себе информация. Расшифровка «кода» и подразумевает семантизирование. Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что семантизация является не только формой метаязыковой деятельности, но и формой проявления метаязыковой функции.

Как мы понимаем, степень развития метаязыковой деятельности у каждого индивида различна. Соответственно с этим различается и метаязыковое сознание. Семантизация отражает особенности категоризации окружающего мира, а также степень развития метаязыковой деятельности выполняющего ее индивида. Из данного утверждения можно сделать вывод, что чем выше степень развития метаязыковой деятельности индивида, тем качественнее человек будет семантизировать слова.

«Семантизация понимается и как процесс выявления значения, и как результат этого процесса, в этом втором смысле вербальная семантизация синонимична терминам «толкование» и «дефиниция» (образует формы множественного числа). Анализ семантизации позволяет выявлять соотношение вербального и невербального, формального и семантического в процессах означивания, рассматривать ненормативные и ошибочные толкования как закономерные. В семантизации реализуется метаязыковая деятельность индивида, в то же время отражаются особенности категоризации денотатов слов и хранения слов в лексиконе носителя языка» [10].

Семантизация классифицируется по нескольким основаниям [28]:

По степени осознанности определяется спонтанная и неспонтанная семантизация.

По степени нормированности выделяется кодификационная и интуитивная семантизация. Первая закреплена в словаре, тогда как интуитивная семантизация возникает вследствие употребления слов в процессе коммуникации.

С точки зрения указания на референта ученые разделяют прямую и косвенную семантизацию. В прямой семантизации происходит непосредственное указание на толкование, тогда как при косвенной семантизации возникает необходимость применений когнитивных операций. Когнитивная семантизация может наблюдаться при решении кроссвордов/сканвордов либо других подобных интеллектуальных задач.

По когнитивной задаче можно выделить семантизацию «для себя» и семантизацию «для других». Во втором случае происходит более полное и детальное толкование лексического значения для лучшего усвоения собеседником того, о чем говоришь. В первом случае процесс семантизации свернут и не требует детального рассмотрения семантизируемого слова вследствие его понимания.

Развитие понимания семантического значения 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. Семантика, хоть и играет ощутимую роль, но остается на втором плане по сравнению с эмоциональным восприятием взрослого. 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 семантизировать ту лексику, которую использует родитель.

К возрасту одного года ребенок уже усвоил значение тех предметов, вещей, которые находятся рядом с ним. Он может отличить маму от папы и

показать названную взрослым игрушку. То есть мы можем наблюдать постепенную связь названия предмета/существа с его смыслом. Первоначально данная связь неустойчива, ребенок может ошибаться в определении, однако постепенно ошибки исчезают. При этом следует помнить, что в данном периоде ребенок усваивает не более одного значения каждого слова. И это значение транслируется на один конкретный предмет. То есть кукла – это только та кукла, с которой он играет. Другая, даже идентичная игрушка, не будет восприниматься как носитель того же семантического значения. Многозначность и обобщение для ребенка пока недоступны.

В возрасте от года до трех наступает активный период развития словаря ребенка. Под развитием словаря мы понимаем «длительный процесс количественного накопления слов, освоение их социально закрепленных значений и формирование умения использовать их в конкретных условиях общения» [9]. К трем годам словарь составляет примерно 1500 слов. Соответственно, пополняются и семантические связи. Это происходит под воздействием и с помощью взрослого. Именно взрослый объясняет значение незнакомых слов. Объяснение происходит или после вопроса ребенка – «Что/кто это?» или исходит из инициативы рассказчика. Мы часто можем наблюдать ситуацию, когда мама с сыном/дочерью, проезжая по мосту, обращает внимание: «Посмотри, какая река! Как много воды течет». Таким образом, ребенок ненамеренно, с помощью мамы узнает, что река – это много текущей куда-либо воды. В раннем возрасте такой объем семантизации удовлетворяет ребенка.

От двух до пяти лет, по наблюдениям К.И. Чуковского, ребенок становится «неутомимым исследователем». Он пытается семантизировать лексику, которая встречается ему в обыденной жизни и выстроить семантические связи между словами. По этой причине мы можем наблюдать «тяготение к классификации объектов материального мира по видовым и родовым признакам, к сопоставлению их с другими объектами» [16]. Для

того чтобы процесс семантизации прошел качественно, «воспитатель терпеливо и настойчиво добивается уточнения тех слов, которыми ребенок постоянно пользуется, но имеет порой весьма неточное представление о предмете, к которому слово относится» [там же; 140]. Индикатором того, что семантизация проходит успешно, служит свободное использование необходимого слова в разных ситуациях.

Кроме того, следует помнить, что в данном возрасте наблюдается некая рассогласованность общепринятой семантики слов с теми значениями, которое приписывают этим словам дети. «Начальная школа – это где начальники учатся?», «Почему сверчок? Он сверкает?», «Почему ты говоришь «тополь»? Ведь он же не топает» [там же; 70]. Все эти примеры служат своеобразным показателем развития семантизации слов у детей.

Другой особенностью дошкольников является сложность усвоения ими переносного значения слов. Всякое употребление переносного значения вызывает у ребенка протест. Это происходит отчасти из-за того, что он только запомнил основное значение, осознал многозначность слова, его использование по назначению. И операции переноса значения на другие фразы кажутся дошкольнику неправильным, неточным, несправедливым. Однако, к шести – семи годам переносное значение, если и не усваивается в полной мере, то ребенок уже не противится его использованию.

В младшем школьном возрасте (6-7 – 10-11 лет по периодизации Д.Б. Эльконина и Л.С. Выготского) 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.

Семантизация как одна из форм коммуникации (вербальной и не только) используется на протяжении всей жизни. Причем как в обыденной, бытовой коммуникации, так и в специфических формах коммуникативной деятельности: в учебном процессе (для семантизации терминов), при

объяснении культурно-маркированной лексики и пр. Для семантизирования дети используют разные стратегии.

Рассмотрим стратегии семантизации слов русскоговорящих детей и детей-инофонов.

## **1.2. Стратегии семантизации слов русскоговорящих детей и детей-инофонов**

Стратегия семантизации (или интерпретации семантического значения) – это «закономерный способ мыслительного действия, в результате которого происходит осмысление и истолкование значений» [19].

Стратегии семантизации и саму семантизацию можно рассматривать с разных точек зрения. *Первую* из них можно заметить в работах исследователей стратегий восприятия семантического значения. Ученые представляют различные, но содержательно соответствующие друг другу классификации. Н.Д. Голев говорит о существовании следующих стратегий семантизации:

1. Дефиниционная стратегия. Подразумевает установление связи «предмет - слово».

2. Ассоциативная стратегия – соотнесение предмета с его свойством, признаком. Стратегия не подразумевает выделение главных признаков предмета и носит личностный характер для каждого.

3. Описательная стратегия использует описание предмета посредством выделения его ведущих признаков.

4. Контекстная стратегия использует при определении значения контекст употребления слова.

5. Мотивационная стратегия – определение значения слова происходит с учетом мотивировочного признака, который был использован в наименовании [там же].

А.Н. Ростова выделяет три типа стратегий семантизации.

Идентифицирующий тип. Используя этот тип семантизации, ребенок устанавливает связь произносимого слова с окружающей действительностью. Главное в данной стратегии – отразить предметную сущность слова.

Классифицирующий тип. В этом типе «объяснение значения слова осуществляется через его семантическое отношение к другим словам, обусловлено системными связями в лексике и ориентирован на структурно-системную сущность слова» [там же; 120].

Характеризующий тип связан с соотношением семантики слова и его функциональных характеристик. Здесь при семантизации главное – какой функционал несет определенный предмет.

Т.Ю. Кузнецова, продолжая исследования А.Н. Ростовской, выделяет четыре стратегии семантизации. В ее классификации, так же, как и у А.Н. Ростовской, есть классифицирующая стратегия, определяемая как взаимосвязь слов и их отношений, сложившихся в родном языке. Так как основными предметами анализа в данной стратегии являются синонимы, омонимы и антонимы, школьнику-инофону достаточно сложно применять ее в жизни, не имея в своем сознании нужного объема слов, которые можно проанализировать с точки зрения синонимии, антонимии и омонимии. Русскоговорящие дети, как говорится в предыдущем параграфе, осваивают данную стратегию семантизации в дошкольном возрасте, поэтому применение этой стратегии не вызывает у них затруднений и происходит скорее на подсознательном уровне.

Идентифицирующая стратегия рассматривается как совокупность операций анализа (мысленного выделения свойств, качеств, черт предмета или явления [5]) и синтеза (мысленного сочетания отдельных свойств предмета). Школьники-инофоны осваивают эту стратегию на дополнительных занятиях либо с использованием дополнительных заданий на уроках. Это происходит по той причине, что выделению свойств предметов русскоговорящих детей учат в младшей и средней группах детского сада. Инофонам же на уроках приходится соотносить понятие слов

на русском языке, свойств предметов и слов, которые используются для обозначения этих свойств на их родном языке.

Следующая стратегия – иллюстрирующая. Данная стратегия семантизации опирается на те языковые ситуации, в которых было употреблено то или иное слово. При применении этой стратегии ребенок опирается на собственный опыт. Соответственно, качество использования этой стратегии зависит от объема приобретенного опыта. По этой причине в работе со школьниками-инофонами прежде всего рассматриваются простые и обыденные ситуации, с которыми дети могут столкнуться в своей жизни. Так как отработка применения слова по этой причине достаточно легко конструируема, применение иллюстрирующей стратегии является наиболее простым и легкодоступным.

Последняя стратегия – ассоциативная. Она противопоставляется предыдущим стратегиям, так как в ней основной смысл не в определении признаков, а в порождении ассоциаций, возникающих в связи с данным словом и предметом. Эта стратегия достаточно сложна не столько в плане применения – ассоциации возникают у детей вне зависимости от качества владения языком, – сколько в методике ее объяснения и оценивания учителем.

Вся совокупность представленных стратегий семантизации является эффективной не только в обыденной жизни. Семантизация рассматривается учеными и педагогами-практиками и *с другой точки зрения*, как методический прием введения лексики в классах, в которых учатся дети-инофоны. Т.Н. Милош и Г.С. Щеголева в своей статье «Особенности работы над лексическим значением слова с иноязычными школьниками» выделили несколько способов семантизации.

1. Наглядный способ. Он заключается в показе сюжетной картинки. Для того чтобы ребенок освоил семантическое значение, происходит анализ ситуации, представленной на картинке, рассматривается взаимосвязь предметов в конкретной ситуации. Таким образом, ребенку дается

конкретный способ употребления того или иного слова. Данный способ соотносится с работой с дошкольниками в детских садах по форме, однако, является более усложненным по проведению анализа ситуации.

2. Использование синонимов и синонимических конструкций. Способ реализуется в процессе беседы со школьниками. В разговоре инофонам дается несколько вариантов слов, которые можно включить в свое сообщение. Таким образом, ребенок усваивает лексическое значение не одного слова, а целой ячейки слов.

3. Понимание слова через применение антонимов и антонимичных конструкций. Данный способ применяется после того, как ребенок освоил определенный объем слов, к которым можно подобрать антоним.

4. Опора на словообразовательный анализ. Ребенок усваивает значение слова через его разбиение на морфемы. Накопление словаря происходит постепенно, так как каждое предыдущее слово базируется на тех знаниях, которые школьник приобрел ранее. Например, значение слова «зайчонок» анализируется с помощью анализа применения ранее суффикса –онок (-енок).

5. Понимание лексического значения слова через контекст. Данный способ схож с иллюстрирующей стратегией, описанной Т.Ю. Кузнецовой.

6. Использование толкования слов. В этом случае лексическое значение выводится через описание на русском языке значения слова. Для данного способа характерно использование толковых словарей.

7. Понимание значения слова через использование отношения «частное-целое». Инофон понимает значение конкретного слова с помощью использования его частного или целого определения. Например, значение слова «люди» рассматривается как определения множества человек. Люди – это когда говорится про много человек вместе.

8. Понимание значения через родовидовые отношения. Основанием для выделения рода и вида является совокупность предметов или явлений

внешнего мира, объединенных по определенному признаку и выраженных различными словами.

*Третья точка зрения* рассмотрения семантизации и ее стратегий затрагивает деятельность школьников. М.Б. Елисеева и В.Г. Романенко в статье «Типы толкований значений имен прилагательных детьми-инофонами и русскоязычными детьми» [6] утверждают, что в семантизации слов школьники используют 6 типов толкований:

1. Толкования с ориентацией на «упроченный контекст» (А.Р. Лурия). «Черствый – не знаю, но я слышала только черствый хлеб. Зубастый – зубастый крокодил, зубастая акула».

2. Толкование с тенденцией к сужению значения слова. Авторы отмечают, что инофоны при использовании этого типа толкования опираются только на основное значение слова, тогда как русскоговорящие дети также используют фразеологизмы.

3. Толкования с тенденцией к расширению значения слова.

4. Ассоциативные толкования вследствие учета потенциальных элементов значения. Данный тип мы рассматривали выше в классификации Т.Ю. Кузнецовой.

5. Синонимические или описательные толкования.

6. Антонимические толкования. Авторы утверждают, что данный тип толкования используется больше инофонами, чем русскоговорящими детьми.

Таким образом, мы можем говорить о многообразии стратегий семантизации. Стратегии семантизации русскоговорящих детей и школьников-инофонов не различаются между собой, однако, частота использования разных стратегий у этих групп школьников различны. По утверждениям ученых и педагогов-практиков, дети-инофоны чаще используют стратегии, требующие отработки в конкретных жизненных ситуациях, тогда как русскоговорящие дети чаще используют абстрактные стратегии семантизации. Для детей-инофонов более характерна контекстуальная семантизация, а данный вид семантизации у

русскоговорящих детей наблюдается в среднем дошкольном возрасте. Однако необходимо применение всех этих стратегий на уроке русского языка в начальной школе. Комплексность их использования обусловлена наиболее полным усвоением учениками материала и развитием у них коммуникативной компетенции.

Поэтому рассмотрим методику развития семантизации в полиэтнических классах, с использованием стратегий семантизации школьников-инофонов и русскоговорящих детей.

### **1.3. Использование приемов семантизации в ходе лексической работы с инофонами**

Е.А. Сухушина в статье «К проблеме обучения младших школьников русскому языку в полиэтническом классе» [25] отмечает, что сейчас начинает образовываться новая школа – полиэтническая. Она характеризуется тем, что в данной школе дети-инофоны без знания русского языка обучаются в совместных классах вместе с русскоязычными школьниками. Поступление инофонов в такие школы возможно не только на начальную ступень, но и в старшие классы без предварительной специальной языковой подготовки. Классы, в которых обучаются не менее 20% детей-инофонов разной национальности называются также полиэтническими.

Так как уровень владения русским языком инофонов и русскоговорящих детей различается, учителю приходится использовать методику преподавания русского языка в полиэтнических классах.

Данная методика имеет свою специфику. По исследованиям Т.Б. Михеевой [12] можно заметить, что русский язык в полиэтническом классе преподается по двум направлениям:

1. Формирование языковой/лингвистической компетенции;
2. Формирование коммуникативной/речевой компетенции.

Для школьников-инофонов особенно важно второе направление, но также необходимо «выровнять» инофонов с русскоговорящими детьми для достижения всеми учениками результатов Федерального государственного образовательного стандарта.

Для достижения этих задач нужно обогатить словарный запас. «Под обогащением словарного запаса понимается:

1. Количественное увеличение словаря, или усвоение новых слов.
2. Качественное обогащение словаря, или усвоение новых значений слов, их сочетаемости и выразительных возможностей.
3. Осознание системных связей слов: словообразовательных, синонимических, умение классифицировать слова по различным системным признакам.
4. Формирование гибкости, динамичности словаря, т. е. готовности словаря к активному употреблению в речи: развитие навыка безошибочного выбора слов и правильной их сочетаемости с другими словами в соответствии с высказываемой мыслью и речевой ситуацией» [30].

Существует несколько методов организации словарной работы в полиэтнических классах, которые могут применяться на разных этапах работы на уроке.

1. Беспереводная семантизация. Подразумевает под собой применение трех последовательных способов объяснения лексического значения – интерпретация слова, семантизация через словообразовательный контекст и контекстуальный способ. Как мы видим, при беспереводной семантизации используются идентифицирующая, классифицирующая и иллюстрирующая стратегии семантизации.

2. Семантизация с использованием перевода слова. Данный метод основан на взаимосвязи родного языка инофонов с русским языком. Однако применение такого метода является достаточно проблематичным из-за полиэтнического состава класса. Поэтому остановимся на беспереводной семантизации.

В рамках этого направления учитель может использовать различные блоки заданий.

С.С. Суслаева выделила несколько типов заданий для развития словаря инофонов [24].

1. Оознавательный тип заданий. Данный тип заданий основан на сличении и отождествлении словообразовательной структуры слов. Оознавательному типу характерны такие задания, как:

- 1.1. Определи, в какой морфеме заключается семантика слова;
- 1.2. Определи свободу употребления корня слова;
- 1.3. Определи способ образования слов и объясни их значение;
- 1.4. Определи, в чем различие слов (даются слова с разными суффиксами, приставками, но одним корнем).

2. Аналитико-семантизирующий тип заданий. В тип входят наиболее сложные задания, требующие анализа слов и доказательства своей точки зрения.

3. Конструктивно-семантизирующий тип заданий. К этому типу относят устные и письменные задания на классификацию слов по частям речи, составлению слов с опорой на их морфемную схему, составлению предложений на основе их схем.

4. Конструктивно-компрессивный тип заданий. Необходим для закрепления структуры слова. Требуется задания на составление таблиц по образованию слов, работу с аббревиатурами.

5. Конструктивно-трансформационно-комбинирующий тип. Направлен на работу с корнем. Типу соответствуют задания на присоединение морфем к корню и анализ получившихся слов.

6. Реконструктивный тип. «Направлен на отсроченное восстановление знаний, умений и навыков». Задания данного типа – восстановление цепочки слов из одной семантической ячейки словаря.

7. Прогностический тип. Направлен на прогнозирование изменений в предложении (словосочетании) при изменении их частеречной структуры.

8. Стратификационный тип необходим для определения значимости употребляемых слов.

Т.Б. Михеева утверждает, что в дополнение к учебнику русского языка в полиэтническом классе необходимо использовать следующие виды упражнений:

1. Словообразовательные упражнения: подбор однокоренных слов, образование однокоренных слов от другой части речи, продолжение словообразовательного ряда с одной и той же приставкой, с одним и тем же суффиксом, выделение производного слова из контекста, составление словообразовательных цепочек, исправление и объяснение словообразовательных ошибок, выделение однокоренных слов из ряда предложенных, определение значения производного слова через производящее по отношению к нему, образование слов с указанной морфемой.

2. Упражнения для составления тематических групп: выписывание из словаря названий деревьев, предметов одежды, животных, птиц, рыб и т.д., нахождение в текстах родовидовых понятий, их классификация.

3. Упражнения на включение слова в словосочетание: подбор компонента словосочетания требуемой части речи, подбор компонента словосочетания по указанному вопросу к зависимому слову.

4. Упражнения на введение слов в контекст: составление диалогов по названной ситуации, изменение заданных диалогов под новые условия, составление предложений с названным словом, составление словосочетаний с названным словом, составление подписи к рисунку, замена развернутых описаний одним словом, составление монологов, описание серии рисунков.

С.В. Осина выделяет две группы упражнений [14]:

1. Лексические упражнения: «обнаружение в тексте новых слов или новых значений ранее встречавших слов, новых их сочетаний, объяснение значений и целесообразности употребления, обнаружение в процессе самопроверки и взаимного рецензирования ученических сочинений

различных словарных ошибок, объяснение характера ошибок, их исправление – замена слов, изменение сочетаний с этим словом, добавление новых слов, перестройка предложения» [13].

2. Лексико-фразеологические упражнения: нахождение многозначных слов, составление предложения с указанным значением многозначного слова, нахождение в толковом словаре многозначных слов и фразеологизмов.

М.Б. Багге рассматривает следующие группы упражнений [30]:

1. Упражнения на основе образцов: составление текста по опорным вопросам, составление предложений по аналогии.

2. Диалоговые формы общения: работа в паре и в группе, составление общего текста, взаимопроверка лексики.

3. Решение коммуникативных задач.

4. Работа со словарями.

5. Списывание.

6. Использование инструкций, слов-сигналов.

Т.М. Балыхина вывела следующие виды упражнений [1]:

1. Обмен вопросами и ответы на них. Работа может производиться как в паре «инофон - инофон», так и «инофон - русскоговорящий школьник».

2. Восстановление. В группу входят задания на дополнение высказываний, их восстановление, изменение посредством перестановки слов местами.

3. Речевые упражнения: пересказ текста, написание изложений, драматизация.

Расширение спектра использования стратегий семантизации, а следовательно, и качественное овладение ими детьми-инофонами возможно при условии применения учителем педагогических форм и способов работы. Формы работы – это способы организации обучения, которые пребывают в тесной связи с порядком его осуществления, временем и местом проведения, количеством учащихся [29]. Способ работы – это действие или система действий, применяемых при исполнении какой-нибудь работы, при

осуществлении чего-нибудь [22]. Данные формы и способы могут применяться как в образовательном процессе (на уроках), так и во внеурочной деятельности полиэтнического класса. Поэтому работа с данными формами и способами проводится не с отдельной группой инофонов, а со всем классом, включая русскоязычных школьников. Нами были рассмотрены распространенные формы и способы работы, применяемые на практике. Данный список не является законченным и может дополняться.

Формы и способы работы по расширению спектра использования стратегий семантизации в ходе образовательного процесса:

1. Фронтальная работа: беседа, опрос.
2. Групповая форма: коммуникативно-ситуативные упражнения, игра «Пила», игра «Лови ошибку», игра «Водоворот».
3. Индивидуальная работа: работа со словарями, составление монологов и презентаций.

Формы и способы работы по расширению спектра использования стратегий семантизации в ходе внеурочной деятельности:

Игры: «Пойми меня», «Презентация предмета», сюжетно-ролевые игры.

Проведение учебных экскурсий (в ходе образовательного процесса и внеурочной деятельности).

Остановимся на каждой форме подробнее.

Беседа [27]. В национально-педагогической энциклопедии это «педагогический метод и одновременно форма организации педагогического процесса». Беседа может использоваться на любом этапе урока. В зависимости от этого будет меняться и цель беседы. В случае работы с детьми-инофонами эффективными являются беседа сообщения новых знаний и закрепляющая беседа. Первый вид беседы формирует мотивацию на познание нового, позволяет рассматривать вопросы и тематику разговора с разных точек зрения. Второй вид позволяет развить и уточнить имеющиеся у

школьников знания, а также служит способом диагностики для учителя. Подготовка беседы требует от учителя детальной проработки вопросов и, соответственно, продумывания ответов школьников. В рамках расширения спектра использования стратегий семантизации возможно использование таких тем, как: «Любовь к природе», «Наша Родина», «Явления природы», «Синонимы и антонимы – неразлучные братья», «Обсуждение стихотворение «Береза» С.А. Есенина» и др.

Опрос, так же, как и закрепляющая беседа направлен на расширение знаний и умений обучающихся. Помимо этого он позволяет развить монологическую и диалогическую речь. Опросы, используемые на каждом уроке, позволяют школьнику-инофону закрепить навык использования всех стратегий семантизации.

Коммуникативно-ситуативные упражнения или коммуникативные ситуации. Вслед за Александрян В.Г. под коммуникативной ситуацией мы понимаем «некоторое воображаемое построение или модель реального контакта, в котором реализуется речевое поведение собеседников в их типичных социально-коммуникативных ролях» [16]. То есть мы можем сказать, что при проектировании коммуникативных ситуаций их участники принимают на себя определенные социально-коммуникативные роли. Так как ситуация общения достаточно изменчива, участник коммуникативной ситуации каждый раз выступает в разной роли и использует разный набор коммуникативных средств, средств визуализации и, соответственно, разные стратегии семантизации.

Этим обусловлено утверждение, что в настоящий момент коммуникативные ситуации являются эффективным и частым способом обучения иностранным языкам, в том числе русскому как неродному. Существует множество трудов, посвященных данному вопросу. В ходе нашей работы нас заинтересовала точка зрения учителей-практиков Ероповой М.А [13]., Ядгаровой Г.И. и Шакаровой Ф.Д. [31] В своих работах

исследователи замечают, что любая система коммуникативных упражнений должна отвечать следующим принципам:

1. Принцип активности. Данный принцип подразумевает обеспечение активности школьника в процессе коммуникации, начиная от его интеллектуального развития, продумывания им реплик и стратегий общения, и заканчивая активностью при самом обмене репликами.

2. Принцип личностного подхода, то есть учет особенностей коммуникантов, для которых разрабатывается данная система упражнений.

3. Принцип функциональности. То есть использование упражнений должно способствовать овладению ребенком функций речевой деятельности.

4. Принцип ситуативности обуславливает само использование коммуникативных ситуаций как возможности взаимоотношения обучающихся.

5. Принцип новизны. Все упражнения должны раскрывать школьнику что-либо новое, не могут повторяться по несколько раз.

6. Соответствие целям и задачам обучения. Упражнения должны отвечать тем коммуникативным задачам, которые ставятся перед школьником.

7. Использование всех средств восприятия в ходе выполнения упражнений. Иными словами – необходимо включение в процесс коммуникации наибольшего количества наглядных средств, способных активизировать все анализаторы участника коммуникативной ситуации.

8. Принцип мотивации и стимулирования позволяет повысить интерес школьников к выполнению упражнений.

9. Принцип доступности или нарастающей трудности. То есть, переход от близкого – к далекому, от простого – к сложному, от известного – к неизвестному.

Последний принцип является ведущим при разработке упражнений. Исследователи доказывают необходимость старта обучения с легких упражнений, не вызывающих затруднение у обучающихся. Однако если

Ядгарова Г.И. и Шакарова Ф.Д. предлагают начать с репродуктивных упражнений, позволяющих понять внутреннюю структуру языка, Еропова М.А. рассматривает коммуникативные ситуации как ситуации «одношагового и многошагового действия». Первые позволяют получить немедленный ответ, а вторые, в свою очередь, активизируют более развернутый диалог. Таким образом, мы можем рассматривать репродуктивный этап как подготовительный к ситуациям одношагового действия.

Объединяя классификации вышеназванных авторов, мы можем получить следующую уровневую структуру коммуникативно-ситуационных упражнений (коммуникативных ситуаций):

Подготовительный уровень. Репродуктивный. Позволяет закрепить навыки владения языком. Включает в себя упражнения с заменой одного или нескольких элементов готовых фраз. Пересказ и видеорассказ (речевое сопровождение) авторы также относят к репродуктивным и дескриптивным упражнениям. На наш взгляд, данные виды коммуникации являются более сложным коммуникативным формированием.

Первый уровень. Ситуации одношагового действия. Объединяет упражнения по конструированию фраз, вопросно-ответные и репликовые упражнения. Задача данного уровня – научить и/или закрепить навык построения простых фраз.

Второй уровень. Ситуации многошагового действия. Состоит из условной беседы и микроситуаций разных вариаций. К этому уровню мы бы также отнесли пересказ и видеорассказ. Являясь по своей сути монологами, они закрепляют навыки владения речью, то есть являются своеобразным итогом работы над первым уровнем.

Расширяя классификации, мы предлагаем ввести третий уровень сложности, к которому можно отнести приведенные авторами композиционные упражнения, включающие в себя устный рассказ, импровизацию и драматизацию.

Карапетян Н.Г., в работе «Методика преподавания русского языка как иностранного для студентов-нефилологов» расширяет классификацию упражнений. Наталья Григорьевна утверждает, что «лексические упражнения делятся на языковые (подготовительные) и коммуникативные (речевые)»[4]. Таким образом, можно считать, что упражнения подготовительного, репродуктивного уровня не являются коммуникативными, но остаются лексическими.

Стоит рассмотреть и этапы работы над упражнениями. Для работы над коммуникативными ситуациями, по мнению Серединцевой А.С., необходимо соблюдать следующие этапы работы [21]:

1. Мотивирование на работу с упражнениями.
2. Формирование и развитие коммуникативных умений и навыков
3. Использование изученных навыков в нестандартных ситуациях.

Данные этапы можно также рассматривать как переход от одного уровня упражнений к другому.

Коммуникативно-ситуативное упражнение – изменчивая форма работы не только в вопросах ее уровневой организации, но и по тематическому и лингвистическому наполнению. В зависимости от формулировки задания применение данной формы позволяет закрепить навыки общения во всех социальных ситуациях, в которых оказывается школьник. Помимо этого, при варьировании заданий на одну и ту же тему, становится возможным и расширить спектр использования каждым школьником стратегий семантизации. Например, в теме «Семья» учащемуся можно предоставить несколько вариантов заданий:

1. Расскажи, как ты понимаешь, кто такой папа (брат)? Твоему другу после твоего рассказа нужно задать тебе вопросы (дефиниционная стратегия семантизации).

2. Расскажи, на кого похож твой папа (брат)? Твоему другу после твоего рассказа нужно задать тебе вопросы (ассоциативная или описательная стратегия семантизации).

3. Представь, что я не знаком с твоим папой (братом). Опиши его так, чтобы твой друг мог его узнать при встрече. Твоему другу после твоего рассказа нужно задать тебе вопросы (описательная стратегия семантизации).

4. Расскажи какую-нибудь историю о своем папе (брате), чтобы я мог понять – какой он. Твоему другу после твоего рассказа нужно задать тебе вопросы (описательная или контекстная стратегия семантизации).

Следующая форма работы - игра «Пила». Данная форма подразумевает работу в группах над фрагментами дидактического задания и последующее обсуждение результатов между группами. Данная форма может использоваться школьниками-инофонами при работе над новыми понятиями в курсе русского языка, окружающего мира и литературу. Рассмотрение понятия в группах с точки зрения разных стратегий семантизации позволит расширить представления об учебном материале. Также данная игра может быть использована при подготовке к олимпиадным и конкурсным заданиям.

Игра «Лови ошибку». В данной игре учитель делит класс на группы и выдает каждой группе ошибочные утверждения. Группе необходимо посоветоваться и назвать правильную формулировку, а также объяснить ошибки. Игру можно использовать как альтернативную форму терминологического диктанта. Кроме того, данная форма позволяет расширить навык использования дефиниционной стратегии семантизации.

Игра «Водоворот». Игра подразумевает выполнение в группах заданий, данных на карточках. После выполнения задания группы по кругу меняются своими карточками и проверяют работы. Игра направлена на закрепление изученного материала, а в случае использования в заданиях терминов, позволяет корректировать ошибки семантизирования слов.

Работа со словарями является необходимой формой и одновременно навыком, который формируется у младшего школьника. По Федеральным государственным образовательным стандартам начального общего образования при выпуске из начальной школы обучающийся должен уметь работать с информацией и с ее источниками. Одновременно с этим

рассмотрение понятий из словарей формирует качественный навык использования дефиниционной стратегии семантизации.

Составление монологов и презентаций – итоговая форма деятельности при формировании монологической речи. В рамках данной формы у ребенка развивается навык публичного выступления. Помимо этого при отборе информации необходимо следить за ее достоверностью и актуальностью. Следовательно, развивается навык работы с информацией и расширяется спектр использования стратегий семантизации.

Игра «Пойми меня» является модификацией игры «Съедобное - несъедобное». В игре водящему необходимо дать толкование понятия и кинуть мяч одному из играющих детей. Если ребенок понял значение понятия и верно его назвал – он ловит мяч и толкует следующее слово. Если толкование непонятно или названо неверно – мяч возвращается к водящему. Для обеспечения преемственности с образовательным процессом можно брать темы понятий из пройденных тем по окружающему миру или русскому языку. Если игра проводится в секции, связанной с литературным творчеством, вместо дефиниционного толкования допустимо использование слов-синонимов, ассоциаций и описаний.

Игра «Презентация предмета» подразумевает рассказ о предмете и его роли в жизни человека, его описание. Если игра проводится в театральном или литературном кружке, допустим рассказ о предмете от имени другого предмета, животного или самого предмета. Данная игра развивает воображение, мышление и развивает навык использования описательной и ассоциативной стратегии семантизации.

Сюжетно-ролевые игры являются стандартной формой работы с детьми-инофонами. В играх отрабатываются бытовые ситуации и расширяется связанная с ними лексика. Соответственно, работа с сюжетно-ролевыми играми развивает навыки использования всех стратегий семантизации.

Проведение учебных экскурсий подразумевает под собой подготовку и реализацию экскурсионных уроков совместно с обучающимися. При этом школьники берут на себя роли экскурсоводов. Как экскурсоводам им необходимо не только знание маршрута экскурсии, но также и терминологического аппарата и дополнительной информации для ответов на вопросы. Проведение подобного рода уроков позволит не только расширить кругозор обучающихся, но и расширит спектр использования стратегий семантизации посредством толкования понятий или ответов на вопросы экскурсантов.

Применение данных форм и способов позволит учителю не только более эффективно работать на реализацию Федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования, но и поможет расширить спектр использования стратегий семантизации младшими школьниками-инофонами.

## Выводы по первой главе

Анализ литературы показал, что семантизация рассматривается учеными-лингвистами и психологами как форма метаязыковой деятельности рядового носителя языка, направленная на экспликацию мыслительного содержания, репрезентуемого словом в его (носителя) языковом сознании.

Семантизация классифицируется по нескольким основаниям: по степени осознанности, по степени нормированности, с точки зрения указания на референта, по когнитивной задаче. Каждая классификация раскрывает свой аспект семантизации, а их анализ дает полное представление о видах семантизации.

Семантизация как одна из форм коммуникации развивается на протяжении всей жизни. В каждом возрастном этапе у ребенка варьируется степень интереса к семантизации и формируются различные способы семантизирования, то есть стратегии семантизации.

Стратегия семантизации (или интерпретации семантического значения) – это закономерный способ мыслительного действия, в результате которого происходит осмысление и истолкование значений.

Существует несколько точек зрения на классификацию стратегий семантизации. Над этим вопросом работали Н.Д. Голев, Т.Ю. Кузнецова и А.Н. Ростова. В их работах выделяется от 4 до 5 стратегий семантизации, которые перекликаются между собой и таким образом дополняют друг друга.

Вся совокупность представленных стратегий семантизации является используемыми как в обыденной жизни, так и в учебной деятельности.

Мы можем утверждать, что в современной методике существует множество классификаций упражнений для работы над семантизацией в полиэтнических классах. Упражнения направлены как на применение уже выученных слов, их закрепление в речи, так и на изучение их образования и взаимосвязи друг с другом. Задания составлены таким образом, что могут

быть включены и в основной урок с русскоговорящими детьми, и в дополнительные занятия непосредственно с группами инофонов.

Нами были рассмотрены некоторые упражнения, формы и способы работы, направленные на расширение спектра использования стратегий семантизации. Их применение возможно на уроках, посвященных новой теме, закреплению темы, уроках-обобщениях и комбинированных уроках. В зависимости от целей урока, формы и способы допустимо применять на любом этапе урока.

Благодаря этим упражнениям, способам и формам ученики закрепляют способность семантизировать, а также развивают навыки использования стратегий семантизации. При этом разные группы учеников используют разнообразные совокупности данных стратегий. Рассмотрим это на примере учащихся г. Красноярска.

## **Глава 2. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СТРАТЕГИЙ СЕМАНТИЗАЦИИ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ-ИНОФОНАМИ (ПРАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)**

### **2.1. Особенности использования стратегий семантизации младшими школьниками-инофонами и русскоязычными школьниками**

Мы предположили, что младшие школьники-инофоны обладают специфическими особенностями использования стратегий семантизации на русском языке. Так, в теоретических источниках имеется информация, что для детей-инофонов и русскоязычных учеников характерна разная частота использования в речи различных стратегий семантизации. Мы также предположили, что для мигрантов может быть присуще частое использование контекстуальной стратегии семантизации. Выбор данной стратегии обусловлен слабым владением русским языком. Русскоговорящие ученики чаще пользуются дефиниционной стратегией семантизации, так как имеют возможность поэтапного и естественного освоения родного языка. В рамках данного этапа исследования нами было проведено экспериментальное изучение особенностей использования стратегий семантизации младшими школьниками-инофонами и русскоговорящими учениками.

Этапы исследования:

1. Предварительный этап (сентябрь – декабрь 2016г.): постановка проблемы, формулирование гипотезы исследования, анализ теоретических источников.
2. Выбор методики исследования, подбор слов-стимулов, обоснование их отбора (январь 2017г.).
3. Теоретическое обоснование исследования (февраль-март 2017г.)
4. Проведение исследования (апрель 2017г.)
5. Этап обработки данных (апрель-май 2017г.)

6. Интерпретационный этап (май 2017г.): анализ полученных результатов, проверка гипотезы исследования, формулирование выводов.

Характеристика выборки исследования:

В группу исследования входили учащиеся 3 и 4 класса средней общеобразовательной школы № 16 г. Красноярска в количестве 32 человек. Из них 16 инофонов и 16 русскоговорящих учеников. Возраст исследуемых – 9-10 лет.

Выбранная для проверки гипотезы методика прямого толкования слов была предложена учащимся в форме игры. Форма выбрана в связи с тем, что игра является наименее психологически травматичным видом деятельности для инофона.

Каждому ученику в ходе игры предлагалось устно ответить на вопрос экспериментатора: «Что значит это слово?». Для толкования были предложены слова: автобус, арбуз, береза, улица, снегирь, пчела, радуга, секрет, доброта, счастье.

Данные стимулы выбирались согласно следующим критериям:

1. Изученность. Эти слова являются словарными для второго класса, их лексические значения известны респондентам, так как они являются учениками 3 и 4 классов. Поэтому даже в случае появления школьника-инофона в 2017-2018 учебном году, данная лексика уже будет освоена по причине необходимости ее использования в учебном процессе.

2. Связь с реальной жизнью. Предложенные слова используются на территории Красноярска и при этом не являются редкоупотребимыми.

3. Принадлежность слов к разным тематическим группам. Слова отражают социальную сферу жизни общества, животный и растительный мир, присущий данной территории, явления природы и абстрактные понятия. Таким образом, при проведении исследования мы охватываем весь окружающий школьника мир.

4. Принадлежность к разным лексико-грамматическим разрядам существительных. Слова относятся как к абстрактной, так и к конкретной лексике.

Работа проводилась в классе индивидуально с каждым учеником. Это обусловлено тем, что при групповом взаимодействии в случае затруднения школьники могли воспользоваться ответами сверстников. В этой ситуации объективность исследования будет нарушена.

Фиксация ответов осуществлялась на технический носитель с помощью диктофона. Применение данного вида фиксации позволяло уменьшить волнение школьников, временные затраты на запись ответов и увеличило объективность результатов посредством избавления от искажений детских стратегий семантизации.

В ходе проведенного исследования было получено 146 реакций-толкований школьников-инофонов и 160 реакций русскоязычных школьников.

Данные реакции были дифференцированы в каждой из выделяемых групп в соответствии со следующими стратегиями семантизации:

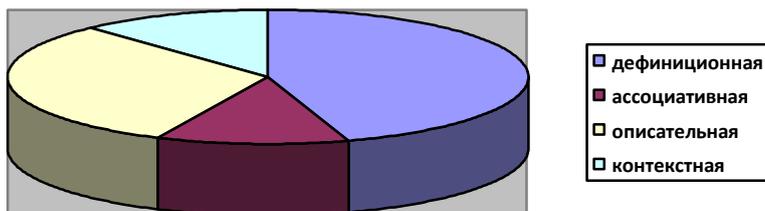
1. дефиниционная (соответствие содержания отображаемой реальности),
2. ассоциативная (подбор признака по ассоциации для определения семантики слова),
3. описательная (описывание предмета, словесное рисование),
4. контекстная (употребление слова в контексте).

Результаты распределились следующим образом:

От инофонов получено 146 реакций-толкований слов.

Среди вышеназванных четырех стратегий доля использования той или иной выглядит следующим образом.

**Рисунок 1. Частота встречаемости различных стратегий семантизации у школьников-инофонов**



**Дефиниционная – 45,8% от общего числа.**

Среди реакций-толкований данной стратегии можно выделить три типа:

1. Толкование через родо-видовые отношения. Примерами могут служить следующие варианты: «Береза – это дерево», «Снегирь – это животное», «Арбуз – это еда», «Улица – это двор», «Автобус – это машина», «Автобус – это пассажирский транспорт».

2. Толкование характеризующего типа (по А.Н. Ростовской). В данном виде толкования главное – функциональные характеристики предмета, существа или явления. Примеры: «Автобус – это на чем едут люди», «Автобус - это такой транспорт, который людей возит», «Арбуз – это ягода, которую едят», «Снегирь - это птица, которая бывает только зимой, а летом она улетает в теплые края».

3. Толкование идентифицирующего типа (по Т.Ю. Кузнецовой). Данный вид толкования требует применение операций анализа и синтеза. Пример толкований: «Пчела – это насекомое, которое полосатая. Она лишь одна дает и пользу, и вред. Пользу в том, что она нам дает полезные продукты – это мед. А вред – это когда она нас ужалит».

4. Толкование смешанного типа, которое можно отнести к нескольким типам: «Это такое круглый фрукт, который можно есть». В данном примере смешение родо-видового и характеризующего толкования. Помимо этого, этот пример можно отнести и к описательной стратегии.

**Ассоциативная стратегия – 13% от общего числа.**

В данной группе толкований также можно выделить несколько типов:

1. Ассоциации классифицирующего типа (по Т.Ю. Кузнецовой). В этой подгруппе ассоциации возникают на основе синонимов и антонимов. Примеры – «Дом – это где живут люди, а улица – это где ходят все», «Счастье – это радость», «Улица – это как район».

2. Толкование с опорой на состав слова. Примером может служить это толкование: «Снегирь – это такой, ну, он такой из снега, ну, как снеговик, но по-другому совсем».

3. Чистая ассоциация, в которой невозможно выделить классифицирующий признак. «Доброта – это душа».

### **Описательная стратегия – 32,1% от общего числа.**

В данной группе также выделяются два типа толкования:

1. Толкование смешанного типа, когда в реакции присутствует незначительная часть другой стратегии. Примеры: «Улица – это по которой гуляют дети. Это там площадка, там все гуляют», «Береза – это дерево. Она единственная полосатая, двух цветов и она самая маленькая из деревьев. Это она так вот растет, она такая пухлая (показывает руками)», «Арбуз – это такой круглый ов... фрукт и он растет в земле. Это такая еда, он зеленый и темный», «Пчела – это она вот жалит, она желтая и темные у нее такие вот».

2. Чистое описание. «Радуга – это когда ты... Разноцветная. Это цветная, разноцветная».

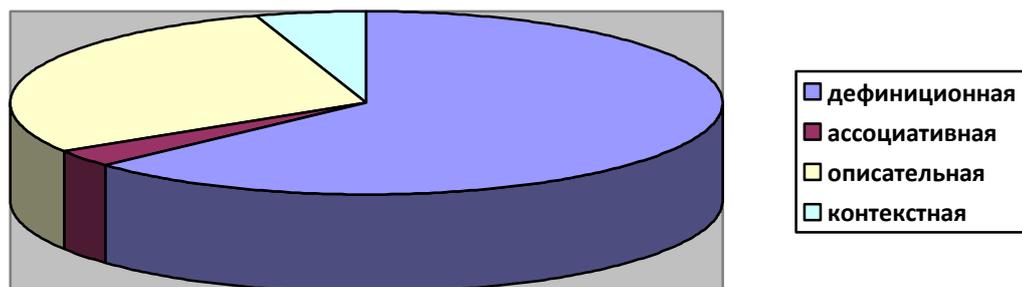
### **Контекстная стратегия – 13,6% от общего числа.**

Данная стратегия затрагивает личный опыт ребенка, через его наблюдения или жизненные ситуации. Примеры применения стратегии: «Секрет – это кто-то что-то сказал по секрету и никому не должен говорить. Это от кого-то скрываешь что-то. Когда в ухо говоришь, а он запоминает и ничего не говорит», «Доброта – это делаешь что-то хорошее. Это когда рукужимаешь и здороваешься. Это когда дружишь с кем-нибудь», «Улица – это где выходишь гулять», «Автобус – это в школу их отвозит и еще на работу отвозит».

Русскоязычные ученики показали 160 реакций-толкований.

Рассмотрим процентное соотношение применения разные видов стратегии русскоязычными школьниками.

**Рисунок 2. Частота встречаемости различных стратегий семантизации у русскоговорящих учеников**



**Дефиниционная стратегия – 63,1% от общего числа.** Толкования у школьников чаще всего отличались лаконичностью и точностью: «Снегирь – это птица», «Автобус – это транспорт», «Пчела – это насекомое», «Арбуз – это ягода».

**Ассоциативная стратегия – 3,1% от общего числа.** Примерами применения данной стратегии могут служить следующие толкования: «Доброта – это счастье», «Доброта – это любовь», «Доброта - помогаешь».

**Описательная стратегия – 28,7% от общего числа.** В толкованиях данного вида русскоязычные дети так же, как и инофоны, смешивали в одном определении несколько стратегий. Отнесенность толкований к описательной стратегии в данном случае достаточно условна, но не влияет на основные результаты и гипотезу. Примеры применения стратегии: «Радуга – она появляется от тумана после дождя», «Автобус – где люди ездят», «Арбуз - круглый, едят его», «Радуга – цвета природы».

**Контекстная стратегия – 5 % от общего числа.** Примером толкования может служить определение: «Секрет – никому не рассказываешь»

Результаты исследования показали неполное соответствие выдвинутой гипотезы реальной действительности. Подтвердилось, что частота использования разных стратегий у учеников различна.

Мы видим, что для толкования лексического значения слов инофоны использовали больший набор стратегий, в то время как русскоговорящие дети чаще всего использовали дефиниционную стратегию. Ассоциативная стратегия в большей мере применялась школьниками-инофонами. И школьники-инофоны, и русскоговорящие ученики в равной мере использовали описательную стратегию семантизации. Контекстная или описательная стратегия чаще всего использовалась для толкования абстрактных понятий (счастье, доброта).

Как мы можем заметить, для семантизирования школьники использовали наиболее характерные черты толкуемых понятий. К контекстуальной стратегии школьники прибегали в том случае, если не могли сразу семантизировать слово. Описательная стратегия использовалась в том же случае, при этом школьники-инофоны легче переключались в своих ответах с одной стратегии на другую, в то время как русскоговорящие ученики на протяжении всего монолога следовали только одной стратегии.

Дополнительным результатом стало выяснение еще одного различия между исследуемыми группами. Инофоны чаще ошибались или не могли толковать абстрактные понятия, в то время как носители русского языка справлялись с этим и давали трактовку через синонимы и ассоциации. Помимо этого, инофоны делали ошибку в толковании слова «снегирь», предполагая, что его значение связано со снеговиком и снежками.

Причинами таких результатов могут служить:

1. Ситуация, когда ребенок остается один на один с незнакомым педагогом. Возможно возникновение волнения, неуверенности. По этой причине школьники могли использовать нетипичные для них стратегии семантизации.

2. Причиной предпочтения дефиниционной стратегии семантизации обеими группами респондентов может являться только одна формулировка вопроса, используемая исследователем («Что значит это слово?»). В последующем необходимо провести дополнительные исследования для выяснения, изменится ли используемая стратегия, если вопросы исследователя будут направлены на установление ассоциативных или мотивационных связей.

## **2.2. Способы и формы расширения спектра использования стратегий семантизации младшими школьниками-инофонами на примерах образовательных областей третьего класса**

Практическое исследование особенностей использования стратегий семантизации инофонами показало необходимость работы не по расширению спектра используемых инофонами стратегий, а по созданию условий для переключения от одной стратегии к другой в зависимости от создающихся ситуаций при возможности опоры на уже имеющийся достаточно богатый спектр стратегий при его лексическом наполнении.

Мы синхронизировали способы и формы, используемые в образовательном процессе начальной школы, со стратегиями семантизации, на которые может опираться использование этих способов и форм в условиях полиэтничного класса. Каждое задание направлено на одну стратегию, но использование заданий в комплексе позволяет научить школьника-инофона в зависимости от вопроса/инструкции менять одну стратегию на другую. Таким образом, он учится отбору эффективных речевых средств в зависимости от возникшей ситуации. Использование комплекса упражнений позволит учителям начальных классов эффективно социализировать школьников-инофонов без применения форм внеурочной деятельности и без отрыва от образовательного процесса. Представленная разработка

направлена на работу с третьим классом, но может быть применена и в более младших/старших классах посредством универсальности видов работ.

Актуальность разработки. Синхронизация способов и форм работы на уроках со стратегиями семантизации и, соответственно, использование предложенных упражнений позволит учителю создавать условия для решения специфических задач инофона (в частности, по расширению лексического запаса, развитию речи) в рамках деятельности всего класса. Поэтому мы предлагаем использовать темы образовательных программ как содержательную область и стратегии семантизации как прием.

Целью разработки является оказание помощи учителям начальных классов в расширении спектра использования стратегий семантизации и лексического запаса младших школьников-инофонов, обучающихся в полиэтнических классах.

Включение в образовательный процесс представленных видов работ и приемов позволит расширить лексический запас обучающихся в рамках тематики преподаваемых дисциплин, а, следовательно, повысить качество усвоения тем.

В практике существуют приемы, методы и формы работы с детьми-инофонами как в образовательном процессе, так и во внеурочной деятельности. Однако они опираются на уже усвоенную инофонами лексику. Наша разработка основывается не столько на лексическом запасе, сколько на стратегиях семантизации как приеме толкования значений слов. Таким образом, владея способами семантизации и умея переключаться между ними, младший школьник сможет более эффективно и быстро подобрать лексику для описания той или иной лексемы, для него не представит труда описать слово с помощью синонимов/ антонимов/ непосредственного описания / аналогий/ ассоциаций / жизненных ситуаций.

Нами был проведен анализ учебно-методических комплексов русского языка, литературного чтения и окружающего мира для третьего класса: «Начальная школа XXI века», «Школа России», «Перспектива». В результате

анализа для разных учебных дисциплин были выделены повторяющиеся в учебно-методических комплексах темы, для которых нами были предложены способы и формы деятельности обучающихся, опирающиеся на широкий спектр стратегий семантизации. Для литературного чтения это рассказ В. Драгунского «Девочка на шаре» и Л. Толстого «Лев и собачка». В русском языке это темы, связанные с морфемикой и морфологией. Темы, связанные со строением тел и веществ, их круговоротом и взаимодействием повторяются в окружающем мире.

Формы работ, предусмотренные каждой из тем, можно интерпретировать на расширение лексического запаса. Получившиеся задания (см. прил. 4) классифицируются следующим образом:

### **1. По степени проявления творческих способностей:**

а) Поисково-теоретические задания: словарная работа со сложными словами, устное толкование слов, выражений, значений морфем, работа с разными видами словарей, подбор синонимов/антонимов, подбор прямых и переносных значений слов, дополнение предложений (определений), тестирование, прием «Кластер», нахождение неверных толкований слов.

б) Игровые задания: игра «Перепутанные определения», логическая игра «Докажи, что...», игра «Разложи слова по корзинам в зависимости от того, какое значение имеет...».

в) Поисково-аналитические задания: подготовка докладов/презентаций с использованием толкования слов с помощью разных стратегий, работа над проектами, рассмотрение этимологии слов, проведение исследований.

г) Творческие задания: описание ситуаций, когда можно использовать то или иное слово; рисование словесных портретов, задания с ассоциациями (найти картину, на которой изображено абстрактное понятие; назвать ассоциацию к слову), составление синквейна, составление и разгадывание кроссворда, написание сочинения, письма, инсценировка, сочинение лозунгов.

### **2. По количеству участников:**

а) индивидуальные задания.

б) работа в парах (один участник называет термин, второй – толкует его с помощью разных стратегий).

в) работа в группах (все задания, связанные с проектами, исследованиями, инсценированием).

### **3. По используемой стратегии:**

а) задания, направленные на использование дефиниционной стратегии, например: словарная работа со сложными словами, игра «Перепутанные определения», тестирование, замена слов синонимами/антонимами, словарная работа с фразеологизмами, составление кроссвордов, работа с прямым и переносным значением слов и выражений, рассмотрение значения слова через значения морфем, работа с моделью определения, подготовка докладов и сообщений, прием «Кластер», стратегия «Горячий стул», работа с проектами.

б) задания, направленные на использование описательной стратегии, например: дать определение слову с помощью использования его описания, рисование словесного портрета, составление синквейна.

в) задания, направленные на использование ассоциативной стратегии, например: подобрать ассоциацию (цвет, животное, персонаж) к предмету/ существу/ абстрактному понятию, соотнести иллюстрацию и абстрактное понятие, составление синквейна.

г) задания, направленные на использование контекстной стратегии, например: описать, в каких ситуациях ребенок использует изучаемое слово либо выражение и почему, составление докладов, работа над проектами, написание сочинений, составление кроссвордов.

Введение данных заданий в образовательный процесс необходимо начинать постепенно: так, чтобы они не мешали работе непосредственно над темой урока. Однако если содержание заданий совпадает с заданиями учебника, то возможна работа одновременно и над основной темой урока, и над расширением лексического запаса школьников. Так как основное

содержание разработки необходимо только школьникам-инофонам, мы предлагаем его использование в качестве дополнения к домашним заданиям при их выполнении в группе продленного дня вместе с учителем. Поисково-аналитические и творческие задания допустимо использовать и с русскоговорящими школьниками при наличии у них интереса к данной области.

## Выводы по второй главе

Для выявления особенностей использования стратегий семантизации младшими школьниками-инофонами и русскоязычными школьниками было проведено исследование с использованием методики прямого толкования слов. В результате школьники-инофоны опирались в своих трактовках на дефиниционную стратегию в 45,8% случаев, на ассоциативную стратегию – в 13% случаев, на описательную стратегию – в 32,1% случаев, а на контекстную – в 13,6% случаев.

Русскоязычные ученики показали 160 реакций-толкований. При этом дефиниционная стратегия проявилась в 63,1% случаев, ассоциативная – в 3,1%, описательная – в 28,7% случаев, а на контекстную стратегию школьники опирались в 5% случаев.

Таким образом, можно говорить об актуальном различии между теоретически обоснованными данными и ситуацией в конкретном образовательном учреждении. Школьники-инофоны продемонстрировали гибкость в использовании стратегий семантизаций. Их ответы отличались сложностью структуры, смешением типов используемых стратегий, но при этом недостаточно развитым лексическим запасом. Русскоговорящие школьники подтвердили гипотезу исследования. В большинстве они дают достаточно лаконичные и точные толкования. Хотя при этом у 35% испытуемых наблюдается достаточно большой спектр используемых стратегий.

Опираясь на полученный результат, мы вывели гипотезу, что дети-инофоны обладают специфическими особенностями использования стратегий семантизации на русском языке; использование этих особенностей в образовательном процессе будет способствовать более эффективному достижению младшими школьниками-инофонами личностных, метапредметных и предметных результатов.

Нами были рассмотрены учебно-методические комплексы для трех образовательных областей третьего класса и проведена синхронизация имеющихся упражнений со стратегиями семантизации. Использование этих упражнений в образовательном процессе позволит научить младших школьников варьировать применение стратегий в зависимости от предлагаемых условий.

Таким образом, можно говорить о том, что применение стратегий семантизации в работе с младшими школьниками-инофонами позволит достичь им результатов в образовательной деятельности, а также расширит спектр использования ими стратегий семантизации.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

По результатам теоретических исследований мы выявили следующее определение семантизации – это форма метаязыковой деятельности рядового носителя языка, направленная на экспликацию мыслительного содержания, репрезентуемого словом в его (носителя) языковом сознании.

Нами были рассмотрены классификации семантизации, ее развитие в рамках жизненных этапов человека, а также стратегии семантизации как способ мыслительного действия индивида.

Мы выяснили, что в научных кругах нет одной классификации стратегий семантизации. Однако, существуют три признанных точки зрения по этому вопросу. Их сформулировали Н.Д. Голев, Т.Ю. Кузнецова и А.Н. Ростова. В нашем исследовании мы опирались на все три классификации по причине их взаимодополняемости и схожести.

Также нами были рассмотрены виды упражнений, с помощью которых возможно развитие умения семантизировать у учеников разных языковых групп.

Нами был проведен констатирующий эксперимент, в рамках которого исследовались актуальные стратегии семантизации детей-инофонов младшего школьного возраста. В ходе эксперимента выяснилось, что наиболее распространенной стратегией является дефиниционная, то есть стратегия, отражающая связь слова с его определением. Описательная стратегия использовалась в меньшем количестве трактовок. Ассоциативная и контекстная стратегия применялись в минимальном объеме. При этом лексический запас у инофонов был ниже, чем у одноклассников. Русскоязычные школьники, в сравнении со школьниками-инофонами, чаще использовали дефиниционную стратегию и реже – остальные. Объем лексического запаса позволял им давать лаконичные и верные ответы.

Мы выдвинули гипотезу, что дети-инофоны обладают специфическими особенностями использования стратегий семантизации на русском языке;

использование этих особенностей в образовательном процессе будет способствовать более эффективному достижению младшими школьниками-инофонами личностных, метапредметных и предметных результатов.

Мы рассмотрели формы и способы, которые могут быть эффективными как для реализации образовательного процесса, так и для работы по расширению спектра использования стратегий семантизации. Данные формы и способы возможно применять как в учебное, так и во внеучебное время.

Нами были синхронизированы способы и формы, используемые в образовательном процессе начальной школы, со стратегиями семантизации, на которые может опираться использование этих способов и форм в условиях полиэтнического класса. Мы проанализировали три предметные области – русский язык, литературное чтение и окружающий мир, в рамках которых рассмотрели задания, позволяющие научить не только свободно оперировать стратегиями семантизации, но и расширить лексический запас школьников.

Последующая работа, проводимая в этом направлении, позволит нам создать и структурировать эффективную программу форм и способов, применимую в образовательном учреждении и адаптируемую под любую образовательную программу.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Балыхина Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): Учебное пособие для преподавателей и студентов. – М.: Издательство Российского университета дружбы народов, 2007.– С. 185
2. Виды и приемы групповой работы школьников в процессе учебной деятельности [Электронный ресурс]// URL: [http://studbooks.net/1171711/pedagogika/vidy\\_priemy\\_grupповой\\_raboty\\_shkolnikov\\_protssesse\\_uchebnoy\\_deyatelnosti](http://studbooks.net/1171711/pedagogika/vidy_priemy_grupповой_raboty_shkolnikov_protssesse_uchebnoy_deyatelnosti) – 10.12.2017, 07:49
3. Голев, Н.Д. Обыденное метаязыковое сознание носителей русского языка и содержание школьного курса [Электронный ресурс]// URL: <http://lingvo.asu.ru/golev/articles/z51.html> – 02.05.2016, 16:45
4. Дисциплина "Методика преподавания русского языка как иностранного для студентов-нефилологов" [Электронный ресурс]// URL: [http://web-local.rudn.ru/web-local/disc/?id=388&rasd\\_id=23088&v=504](http://web-local.rudn.ru/web-local/disc/?id=388&rasd_id=23088&v=504) – 14.12.2017, 21:20
5. Дубровина, И.В. Психология: Учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений / И. В. Дубровина, Е.Е. Данилова, А.М. Прихожан; Под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. - 464 с.
6. Елисеева, М.Б. Типы толкований значений имен прилагательных детьми-инофонами и русскоязычными детьми [Текст] / М. Б. Елисеева, В. Г. Романенко // Начальная школа. – 2014. – № 6. – С. 91-94.
7. Журавлев А.Ф., Варбот Ж.Ж. Краткий понятийно-терминологический справочник по этимологии и исторической лексикологии. — Российская академия наук, Институт русского языка им. В. В. Виноградова РАН, Этимология и история слов русского языка, 1998
8. Кузнецова, Т.Ю. Стратегии семантизации слов и факторы, детерминирующие их выбор [Текст] / Вестник Кемеровского государственного университета. – 2012. – № 4 (52) т. 4 – С. 17-21

9. Лыгина, Н.В. Методика развития словаря// [Электронный ресурс]// URL: [http://clck.yandex.ru/udir/dv/\\*data=url%3Dhttp%253A%252F%252Fkarkav-kolosok.edu22.info%252Fdata%252Fdocuments%252FMethodika-razvitiya-slovarya.pdf%26ts%3D1463207144%26uid%3D146777621412008301&sign=a98f469f6b7e323ae037a3715068b609&keyno=1](http://clck.yandex.ru/udir/dv/*data=url%3Dhttp%253A%252F%252Fkarkav-kolosok.edu22.info%252Fdata%252Fdocuments%252FMethodika-razvitiya-slovarya.pdf%26ts%3D1463207144%26uid%3D146777621412008301&sign=a98f469f6b7e323ae037a3715068b609&keyno=1) – 04.05.2016, 13:56

10. Материалы конференции «Высшая школа перевода» [Электронный ресурс]// URL: <http://www.docme.ru/doc/992247/materialy-konferencii---vysshaya-shkola-perevoda> – 13.05.2016, 16:57

11. Милош, Т.Н. Особенности работы над лексическим значением слова с иноязычными школьниками [Текст] / Т. Н. Милош, Г. С. Щеголева / Начальная школа. - 2014. - № 6. - С. 84-91

12. Михеева, Т.Б. Некоторые формы и приемы работы на уроке русского языка в классе с многонациональным контингентом учащихся [Текст] /Русский язык и литература в полиэтнических классах: Сборник материалов круглого стола. – 2010. – С 11-23.

13. Моделирование коммуникативных ситуаций при обучении русскому языку как неродному [Электронный ресурс]// URL: <http://schl8.ru/bazovaya-opornaya-ploshchadka-po-realizatsii-meropriyatiy-federalnoy-tselevoy-programmy-russkiy-yazy/metodicheskaya-kopilka/Еропова%20моделирование%20коммуникативных%20ситуаций.pdf> – 08.11.2017, 10:03

14. Осина С.В. Типы лексических упражнений в поликультурном классе [Электронный ресурс]// URL: [http://www.forum.rusner.ru/index.php?app=core&module=attach&section=attach&attach\\_id=2796](http://www.forum.rusner.ru/index.php?app=core&module=attach&section=attach&attach_id=2796) – 10.05.2016, 14:36

15. ОСНОВЫ ДУХОВНОЙ КУЛЬТУРЫ (ЭНЦИКЛОПЕДИЧЕСКИЙ СЛОВАРЬ ПЕДАГОГА) [Электронный ресурс]// URL: <http://didacts.ru/slovari/osnovy-duhovnoi-kultury-enciklopedicheskii-slovar-pedagoga-.html> – 20.12.2017, 18:07

16. От двух до пяти / Корней Чуковский. – СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2016. – 576 с. (Азбука-классика. Non-Fiction)
17. Открытый урок. 1 сентября. Средства, методы и приемы обучения диалогу [Электронный ресурс]// URL: <http://открытыйурок.рф/статьи/583752/> – 15.12.2017, 15:03
18. Розенталь Д.Э., Теленкова М.А.. Словарь-справочник лингвистических терминов. Изд. 2-е. – М.: Просвещение, 1976.
19. Ростова, А.Н. Метатекст как форма экспликации метаязыкового сознания (на материале русских говоров Сибири) /Томск: Изд-во Том. ун-та – 2000. – №10 Т. 44 – 194 с. – с. 120
20. Семантизация [Электронный ресурс]// URL: <http://azps.ru/handbook/s/semantization.html> – 14.05.2016, 11:28
21. Серединцева А.С. Коммуникативно-ситуативное обучение студентов педагогического колледжа иностранному языку :на материале английского языка [Электронный ресурс]// URL: <http://www.dissercat.com/content/kommunikativno-situativnoe-obuchenie-studentov-pedagogicheskogo-kolledzha-inostrannomu-yazyk#ixzz51AeNocbQ> – 14.12.2017, 22:00
22. Способ. Сборник словарей: Ефремовой, Ожегова, Шведовой [Электронный ресурс]// URL: <http://что-означает.рф/способ> – 22.12.2017, 15:33
23. Столбова, Я.Е. Проблемы преподавания языка в классах полиэтнического состава / Ярославский педагогический вестник. – 2014. – №1 т. II – С. 94-97
24. Суслева, С.С. Словообразовательное гнездо как единство формального и семантического: к вопросу о семантизирующих упражнениях /Русский язык в школе. – 2011 - №7 – С. 26-30
25. Сухушина, Е.А. К проблеме обучения младших школьников русскому языку в полиэтническом классе / Научно-педагогическое обозрение. – 2015. - №3. – С. 92-100

26. Тамразова, И.Г. Делокутивность как проявление метаязыковой рефлексии в русском и французском языках / Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2014 – №12-1 – С. 314-315

27. Тема. Беседа как форма организации внеурочной деятельности младших школьников. Способы классификации бесед [Электронный ресурс]// <http://psihdocs.ru/tema-beseda-kak-forma-organizacii-vneurochnoj-deyatelenosti-ml.html> – 22.12.2017, 12:47

28. Трофимова, У.М. О некоторых особенностях семантизаций тематически связанных слов в психолингвистическом эксперименте / Вопросы филологии. – 2005. — № 1. — С. 33–40

29. Формы обучения история и современность [Электронный ресурс]// URL: <https://lektsii.org/6-34472.html> – 22.12.2017, 16:03

30. Шерстобитова, И.А. Общедидактические принципы и методы обучения учащихся-мигрантов русскому языку как неродному / Русский язык в полиэтнических классах: Методическое пособие/ М.Б. Багге, М.Г. Белова, М.Р. Илакавичус и др. – СПб.: СПб АППО, 2010. – 56с. – С. 3-28

31. Ядгарова Г.И., Шакарова Ф.Д. Система коммуникативных упражнений по развитию речи // Молодой ученый. — 2016. — №3. — С. 953-959.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение 1. Список слов-стимулов

1. автобус,
2. арбуз,
3. береза,
4. улица,
5. снегирь,
6. пчела,
7. радуга,
8. секрет,
9. доброта,
10. счастье.

## Приложение 2. Протоколы толкований

### Школьники-инофоны

Э.

1. Автобус – это такой большой транспорт, который... который забирает людей и провожает куда хочешь.
2. Арбуз – это такие круглые овощи, которые... внутри красные и съедобные.
3. Береза – это такой цветок белый.
4. Доброта – это когда ты добрый и нет беспокойства, на тебя не ругаются.
5. Счастье – это когда тебе весело и нормально.
6. Секрет – это надо хранить в секрете.
7. Радуга – это выходит на небе после дождя.
8. Улица – это где дети гуляют на улице.
9. Снегирь (не знает)
10. Пчела – это такое насекомое, которое работает и собирает нектар.

У.

1. Автобус – это транспорт, который перевозит людей.
2. Арбуз – это фрукт, который едят.
3. Береза – это дерево.
4. Доброта – это когда люди помогают друг другу.
5. Счастье – это когда у кого-то настроение хорошее.
6. Секрет – это такое... это слово, которое никому нельзя говорить.
7. Радуга – это лучи солнца, обозначают радость.
8. Улица – это там, где гуляют дети.
9. Снегирь – человек из снега.
10. Пчела – насекомое, которое жалит людей.

## **С.**

1. Автобус – это большая машина, на него садятся люди и человеки.
2. Арбуз – это такая вещь съедобная зеленая.
3. Береза – это такая дерево, на нем не вырастет яблоки такие.
4. Доброта – это кому-то что-то нужно делать добро.
5. Счастье (не знает)
6. Секрет – это значит, что-то кто-то тебе сказал и ты должен никому не сказать.
7. Радуга – это такая свет, которая облаки красный, белый, синий, желтый.
8. Улица – это... ну, улица. Когда выходишь на улицу.
9. Снегирь – снег.
10. Пчела – это такой, ну, как тебе сказать, желтенькая такая маленькая.

## **Р.**

1. Автобус – это машина, где... это большая машина, где едет люди.
2. Арбуз – это растение, которое круглое и большое.
3. Береза – это дерево, ну, белое, с черными пятнами, листья немного желтоватые.
4. Доброта – это ну, горе, человеку, ну, что-то доброе, что-то веселое, заботиться о нем.
5. Счастье – это как веселье.
6. Секрет – это тайна.
7. Радуга – это разноцветная дуга.
8. Улица – это рядом... это весь двор.
9. Снегирь – это человек вроде.
10. Пчела – это насекомое, которое питается медом.

## **А.**

1. Автобус – это когда едет и... вот остановка, вот люди ждут, автобус идет, а вот люди стоят, а автобус идет и на автобусную парковку и человеки заходят и идут.
2. Арбуз – это фруктовая еда и она полезная и витамин.
3. Береза – это как дерево похож и весь белый и чуть-чуть черный есть.
4. Доброта – это когда добрые человеки и когда с ними играют и веселятся и дружатся.
5. Счастье – это как будто сердце, как... это как друзья и они дружатся оба.
6. Секрет – это что-то ты увидел, что это тайна.
7. Радуга – это как разноцветный цвет.
8. Улица – это площадка.
9. Снегирь – это цветок.
10. Пчела – это который, ну, крылья есть и она дома может быть и на улице может быть.

## **Т.**

1. Автобус – это транспорт, как транспорт, который людей возит.
2. Арбуз – это такой круглый ов... фрукт, фрукт и он растет в земле.
3. Береза – это дерево... это дерево.
4. Доброта – это делать что-то хорошее.
5. Счастье (не знает)
6. Секрет – это от кого-то скрываешь что-то.
7. Радуга – это цветная, разноцветная.
8. Улица – это где выходишь гулять.
9. Снегирь – это птичка.
10. Пчела – это... он живет в улье и питается медом.

## **К.**

1. Автобус – это транспорт.

2. Арбуз – это фрукт.
3. Береза – это дерево.
4. Доброта – это чувство.
5. Счастье – это настроение.
6. Секрет – это тайна.
7. Радуга (не знает)
8. Улица (не знает)
9. Снегирь – это птица.
10. Пчела – это насекомое.

### **М.**

1. Автобус – это автобус, в который люди сидят а деньгами.
2. Арбуз – это как зеленый цветом кушают люди.
3. Береза – это который черное и белое цвет.
4. Доброта – это семья как дружится.
5. Счастье – это добрый, дружится мальчики.
6. Секрет – это агент скрывает свои слова.
7. Радуга – это цветами который облака дружатся как.
8. Улица – это как играют люди, мальчики дружат.
9. Снегирь – это который снег играет новым годом.
10. Пчела – который есть как она заберет цветы, чтобы делать мед.

### **А.**

1. Автобус – это машина, чтобы... это...
2. Арбуз – это еда. Сладкая.
3. Береза – это растение.
4. Доброта – это когда люди добрые самые...
5. Счастье – когда это все рады.
6. Секрет – это если тебе кто-то раскрыл секрет – это нельзя говорить.  
Секрет. Потому что это секрет.

7. Радуга – это разноцветный...
8. Улица – это... это... улица, это площадки. Там можно свободно ходить, играть, гулять.
9. Снегирь – это такая птица.
10. Пчела – это... Пчела собирает мед, летает и они кушают этот мед.

## **Х.**

1. Автобус – это транспорт, который люди ездят... это... это... едут.
2. Арбуз – это, кажется, фрукт, который внутри красный и там есть семечки.
3. Береза – это дерево, которое цвет черно-белый.
4. Доброта – который ты помогаешь людям, добрый, короче.
5. Счастье (не знает)
6. Секрет – который никому не надо говорить.
7. Радуга – который после дождя, идет радуга. У него семь цветов. Кажется, можно загадать желание.
8. Улица – где дома, уголки.
9. Снегирь – птица белая, которая зимой летает.
10. Пчела – насекомое, который мед любит.

## **М.**

1. Автобус – это транспорт, который ездит человек.
2. Арбуз – это о... фрукт, который едят.
3. Береза – дерево.
4. Доброта – это когда делаешь добро кому-то.
5. Счастье – это когда радуешься.
6. Секрет – это когда хранишь какие-либо тайны.
7. Радуга – это когда после дождя выходит.
8. Улица – это когда ты находишься не в помещении.
9. Снегирь – это птица.

10. Пчела – это насекомое.

## У.

1. Автобус – это транспорт.
2. Арбуз – это еда.
3. Береза – это дерево.
4. Доброта – это хороший человек.
5. Счастье – это который тебе дают хороший счастье, радости.
6. Секрет – это который рассказывают и вы никому не говорите.
7. Радуга – это который всякий, который розовый, фиолетовый, черный цветами растет, показывает.
8. Улица – по которой вы гуляете.
9. Снегирь – это который вы готовите круглый и кидаете снежками.
10. Пчела – это который берет из цветка мед, несет в свою башню и туда наливает.

## Д.

1. Автобус – это который... это... людей подвозит к улице.
2. Арбуз – это съедобное, что есть, когда пить хочется.
3. Береза – это растение, это дерево – береза.
4. Доброта – это когда помогаешь другим людям.
5. Счастье – это когда ты... это... благодарен кому-то.
6. Секрет – это не говорить кому-то.
7. Радуга – это когда... это... после дождя появляется разноцветная.
8. Улица – это где кто-то... люди живут.
9. Снегирь – это птица.
10. Пчела – это кусается. Еще мед делает.

## М.

1. Автобус – который едет люди.

2. Арбуз – который люди едят.
3. Береза – который дерево.
4. Доброта – это люди, которые хорошие.
5. Счастье – который кто-то... ну, люди, которые радуются.
6. Секрет – кто-то что-то сказал тебе по секрету, то никому не должен сказать.
7. Радуга – это когда разноцветная.
8. Улица – который гуляют дети.
9. Снегирь – это жи... где живет там.
10. Пчела – которая делает мед.

## **Р.**

1. Автобус – это на чем едет люди.
2. Арбуз – это ягода, которую едят.
3. Береза – это дерево, она единственная полосатая, двух цветов и она самая маленькая из деревьев.
4. Доброта – это предмет (какой?) добрый. Доброта.
5. Счастье (не знает)
6. Секрет – это которое нельзя говорить другим, если сказал, что это секрет.
7. Радуга – сделана из семи цветов и все они разные. Бывает когда дождь и солнце вместе.
8. Улица – вот дом, где живут люди, а улица – это там, где ходят все.
9. Снегирь – это птица, которая бывает только зимой, а летом она улетает в холодные края.
10. Пчела – это насекомое, которое полосатая. Она лишь одна дает и пользу, и вред. Пользу дает, что она дает полезный продукт. Это мед. А вред – это когда она нас ужалит.

## **Д.**

1. Автобус – это машина.
2. Арбуз – это еда.
3. Береза – это дерево.
4. Доброта – это душа.
5. Счастье – радость.
6. Секрет – тайна.
7. Радуга – цвета.
8. Улица – двор.
9. Снегирь – это птица.
10. Пчела – это насекомое.

### **Русскоговорящие школьники**

#### **А.**

1. Автобус – это такой транспорт, где ездят люди.
2. Арбуз – это ягода.
3. Береза – это дерево.
4. Доброта – это когда добрый человек.
5. Счастье – это когда человек счастливый.
6. Секрет – который человек рассказал и он должен это скрыть и не говорить никому.
7. Радуга – это когда солнце и дождь вместе.
8. Улица – это где машины, там... И люди гуляют.
9. Снегирь – это птица с красной грудкой. Он бывает у нас зимой, а летом улетает.
10. Пчела – это такая насекомое, которая жалит.

#### **Д.**

1. Автобус – это машина.
2. Арбуз – это фрукт.
3. Береза – это дерево.

4. Доброта – это хорошо.
5. Счастье – это что ты мечтаешь.
6. Секрет – чтоб никому не говорить.
7. Радуга – это все цвета там.
8. Улица – это где гуляешь.
9. Снегирь – это такая птица.
10. Пчела – как... ну, муха.

## **Н.**

1. Автобус – это... ну, в школу он их отвозит и еще на работу отвозит.
2. Арбуз – это такая еда. Он зеленый и темный.
3. Береза – она вот так вот растет, но, она такая пухлая.
4. Доброта – ну, это когда... ну, руку пожимаешь и здороваешься.
5. Счастье – это когда счастливый.
6. Секрет – это значит, когда в ухо говоришь, а он запоминает и ничего не говорит.
7. Радуга – она вот такая разноцветная, вот так вот.
8. Улица – это... ну, там площадка, там все гуляют.
9. Снегирь – ну, снегирь, это такой... Ну... он такой из снега... Ну, как снеговик, только по-другому совсем.
10. Пчела – она вот жалит, она желтая и темные такие вот.

## **М.**

1. Автобус – это пассажирский транспорт.
2. Арбуз – ну, это такое круглый фрукт, который можно есть.
3. Береза – это дерево такое.
4. Доброта – это когда, ну, дружишь с кем-то.
5. Счастье (не знает)
6. Секрет – это когда что-то скрываешь.
7. Радуга – это... Радуга происходит после дождя.

8. Улица – это как район.
9. Снегирь – это такая птица зимой.
10. Пчела – она жалится и делает мед.

### Э.

1. Автобус – ездит... Транспорт.
2. Арбуз – фрукт.
3. Береза – дерево.
4. Доброта – чувство.
5. Счастье – тоже чувство.
6. Секрет – тайна.
7. Радуга – явление природы.
8. Улица – двор.
9. Снегирь – птица.
10. Пчела – насекомое.

### Т.

1. Автобус – машина, перевозящая людей.
2. Арбуз – ягода.
3. Береза – дерево.
4. Доброта – это дружба, когда человек делится и не ссорится.
5. Счастье – когда человек не грустит, смеется, улыбается.
6. Секрет – того, чего человек не выдает никогда. Если он дал обещание – он это обещание сдержит.
7. Радуга – явление природы семь цветов.
8. Улица – на ней живут люди. У каждой улицы есть свое название, своя история.
9. Снегирь – зимующая птица.
10. Пчела – насекомое, черно-желтые полосы, делает мед, трудящееся насекомое.

## **Ю.**

1. Автобус – транспортное средство, которое переносит людей.
2. Арбуз – ягода.
3. Береза – это дерево, которое растет в России.
4. Доброта – это то, что есть в людях и в семье.
5. Счастье – это радость, это тоже, что есть в людях. У каждого есть счастье.
6. Секрет – это то, что никому ничего нельзя рассказывать.
7. Радуга – это такое явление в природе.
8. Улица – ну, например, двор. Улица – это природа.
9. Снегирь – птичка.
10. Пчела – это насекомое, которое опыляет цветы.

## **К.**

1. Автобус – машина.
2. Арбуз – ягода.
3. Береза – дерево.
4. Доброта – любовь, наверное.
5. Счастье – любовь, наверное.
6. Секрет – скрывают что-то.
7. Радуга – она появляется от тумана после дождя.
8. Улица – по которой мы ходим.
9. Снегирь – перелетная птица.
10. Пчела – животное.

## **С.**

1. Автобус – где люди ездят.
2. Арбуз – круглый, где едят его.
3. Береза – дерево.
4. Доброта – помогаешь.

5. Счастье – радостный.
6. Секрет – никому не рассказываешь.
7. Радуга – цвета природы.
8. Улица – где гуляют люди.
9. Снегирь – птичка.
10. Пчела – она добывает мед.

## **М.**

1. Автобус – машина такая, перевозит людей.
2. Арбуз – это еда, резать его.
3. Береза – это дерево.
4. Доброта – добрый человек.
5. Счастье – счастливый.
6. Секрет – не рассказывать, секрет, не говорить.
7. Радуга – ну, это после дождя.
8. Улица – такая полоса, ходят люди.
9. Снегирь – птица.
10. Пчела – насекомое.

## **В.**

1. Автобус – это транспорт такой.
2. Арбуз – это еда, ягода.
3. Береза – это дерево.
4. Доброта – чувство такое.
5. Счастье – это когда радуются.
6. Секрет – это когда скрывают.
7. Радуга – это семь цветов в небе после дождя.
8. Улица – это дома, улица есть. Например, 26 Бакинских комиссаров.
9. Снегирь – это такая птица.
10. Пчела – это летает, ну, она нектар собирает.

## **К.**

1. Автобус – на нем ездят.
2. Арбуз – его едят.
3. Береза – она растет в лесу.
4. Доброта – когда человек добрый.
5. Счастье – когда человек радуется.
6. Секрет – когда человек что-то скрывает.
7. Радуга – природное явление.
8. Улица – на улице находятся дома.
9. Снегирь – это птица, которая зимует.
10. Пчела – она собирает нектар.

## **А.**

1. Автобус – машина.
2. Арбуз – фрукт
3. Береза – дерево
4. Доброта – человек когда делает что-то доброе, поступок.
5. Счастье – что-то вместе как-то, когда счастлив человек.
6. Секрет – когда никому ничего нельзя говорить.
7. Радуга – когда радость.
8. Улица – ну, куда мы гуляем.
9. Снегирь – это птица.
10. Пчела – это насекомое.

## **В.**

1. Автобус – транспортное средство.
2. Арбуз – ягода.
3. Береза – дерево.
4. Доброта – поступки, чувства.
5. Счастье – когда тебе такое, везет.

6. Секрет – это тайна, то, что никому нельзя говорить.
7. Радуга – это природное явление.
8. Улица – это мир вокруг нас.
9. Снегирь – это птица.
10. Пчела – это насекомое.

### **С.**

1. Автобус – общественный транспорт.
2. Арбуз – фрукт или овощ.
3. Береза – дерево.
4. Доброта – это счастье.
5. Счастье – это доброта.
6. Секрет – это когда надо никому не рассказывать.
7. Радуга – это разноцветная радуга с разными цветами.
8. Улица – где ты живешь.
9. Снегирь – это птица.
10. Пчела – это насекомое.

### **М.**

1. Автобус – транспорт.
2. Арбуз – ягода.
3. Береза – дерево.
4. Доброта – это посложнее немножко... Доброта... ну, это хорошие, там, поступки...
5. Счастье – когда хорошее настроение.
6. Секрет – когда прячешь от кого-нибудь.
7. Радуга – это семи... Ну, семь цветов у радуги и получается радуга.
8. Улица – это, ну, зовет тебя гулять и выходишь на улицу.
9. Снегирь – это птица.
10. Пчела – это... Как там... Я забыл, как называется это... Ну, как жук это.

**Приложение 3. Частота выбора различных стратегий семантизации школьниками**

<b>Выбранная стратегия Ребенок</b>	<b>Дефиниционная</b>	<b>Ассоциативная</b>	<b>Описательная</b>	<b>Контекстная</b>
<b>Школьники-инофоны</b>				
Э.	6	2		2
У.	2	2	3	2
С.		3	4	2
Р.	3	3	3	1
А.	3		5	1
Т.	4	2	3	1
К.	4	1	3	1
М.	8			
А.		3	5	2
Х.	4		5	1
М.	6			4
У.	3		7	
Д.	5		3	2
М.	1	3	5	1
Р.	8		1	
Д.	10			
<b>Русскоязычные школьники</b>				
<b>Выбранная стратегия Ребенок</b>	<b>Дефиниционная</b>	<b>Ассоциативная</b>	<b>Описательная</b>	<b>Контекстная</b>
А.	5		5	
Д.	6	1	1	2

Н.			8	2
М.	7		3	
Э.	10			
Т.	9		1	
Ю.	10			
К.	9		1	
С.	4	3	3	
М.	6		4	
В.	5		5	
К.	2		8	
А.	5	1	4	
В.	9			1
С.	8		1	1
М.	6		2	2

**Приложение 4. Таблица «Способы и формы расширения спектра использования стратегий семантизации»**

<b>Литературное чтение</b>			
<b>Тема</b>	<b>Цель урока</b>	<b>Предполагаемая стратегия семантизации</b>	<b>Возможные виды работы над темой</b>
В. Драгунский «Девочка на шаре»	Создать условия для понимания смысла художественного произведения на основе изучения рассказа В. Драгунского «Девочка на шаре»	Дефиниционная	Словарная работа со сложными словами: акробат, дирижер, арена, артисты, жонглер, публика, клоун, антракт, укротитель, эквилибристка, программка, контролерша, номер (в гардеробе)
		Дефиниционная	Игра «Перепутанные определения». Работа в группах. Каждой группе даются термины и толкования, связанные с цирком, но толкования перепутаны местами. Группам необходимо восстановить связь «слово - толкование».
		Дефиниционная	Тест по теме «Цирк». В каждом вопросе дается один термин. Необходимо среди вариантов ответа найти верное толкование. Слова для теста: акробат, дирижер, арена, артисты, жонглер, публика, клоун, антракт, укротитель, эквилибристка,

			программка, контролерша, номер.
		Дефиниционная	На доске слова: как вы их понимаете? Замените их другими словами. Ужасно, расхохотался, карабкались, занавески, потеха, подшибал, суматоха, засветил, нахлобучка, неразборчивым голосом
		Дефиниционная Описательная	Словарная работа с фразеологизмами: во весь голос, как вкопанная, ерунда на постном масле. Что необычного в этих выражениях? Как вы понимаете значения этих выражений? Проверьте ваши догадки с помощью фразеологического словаря.
		Дефиниционная	Как вы думаете, что значат слова ситро и эскимо? Почему их так любит Дениска? Проверьте ваши догадки с помощью словаря.
		Дефиниционная	Работа со словарем: обидно, ужасно, ловкость, интересный, глупый, красивый, необыкновенный, испугаться, спокойно, грозный, славный, верность, честь, нетерпение, ненависть, довольный, люблю, жалко, больно, быстро.
		Дефиниционная	Подбор синонимов/антонимов к словам обидно, ужасно, ловкость, интересный, глупый, красивый, необыкновенный, испугаться,

			спокойно, грозный, славный, верность, честь, нетерпение, ненависть, довольный, люблю, жалко, больно, быстро.
		Дефиниционная	Слово «идти» (шел, пошли, пришли) имеет очень много значений. Найдите как можно больше значений этого слова. В каком значении это слово употребляется в рассказе?
		Дефиниционная Описательная Контекстная	С помощью словаря дайте толкование следующим словам: бизон, пампасы, туземное население, пистолет-браунинг, чертеж, сотрясение мозга. Попробуйте описать значение каждого слова. Используйте ли вы эти слова в повседневной жизни? Почему?
		Контекстная	В каких ситуациях ты бы использовал эти слова: обидно, ужасно, ловкость, интересный, глупый, красивый, необыкновенный, испугаться, спокойно, грозный, славный, верность, честь, нетерпение, ненависть, довольный, люблю, жалко, больно, быстро.
		Описательная Контекстная	В рассказе автор использует странные слова: примагниченный, длиннющая, подшибал, наподдавал, нацелился, засветил, нахлобучка,

			<p>смутузим. С помощью текста рассказа дайте определение каждому слову.</p>
		Описательная	<p>Попробуйте описать, как выглядит эскимо (ситро). Какие они на вкус? Что помогало вам описать их?</p>
		Описательная	<p>Рисование словесного портрета артистов цирка: акробат, жонглер, клоун, укротитель, эквилибристка.</p>
		Ассоциативная	<p>Что приходит тебе в голову, когда ты слышишь слова обидно, ужасно, ловкость, интересный, глупый, красивый, необыкновенный, испугаться, спокойно, грозный, славный, верность, честь, нетерпение, ненависть, довольный, люблю, жалко, больно, быстро.</p> <p>С каким цветом ты можешь сравнить обиду, страх, верность, честь, нетерпение, ненависть, любовь, жалость, боль?</p> <p>С каким животным/персонажем ты можешь сравнить ужас, ловкость, глупость, красоту, покой, верность, честь, нетерпение, ненависть, любовь, жалость, боль, скорость (быстроту).</p>
		Ассоциативная	<p>На какой картине изображена(о): обиды, страх, верность, честь, нетерпение, ненависть, любовь,</p>

			жалость, боль? (просмотр иллюстраций)
		Ассоциативная	Что ты представляешь себе, когда слышишь слово эскимо (ситро)? Что ты чувствуешь, когда слышишь эти слова? Если бы ты мог сравнить эскимо (ситро) с каким-то цветом, какой цвет ты бы назвал?
		Ассоциативная	Какие слова тебе приходят на ум, когда ты слышишь слово цирк? (варианты слов: акробат, дирижер, арена, артисты, жонглер, публика, клоун, антракт, укротитель, эквилибристка, программка, контролерша, номер)
		Ассоциативная	Когда ты слышишь или читаешь: Виктор Драгунский – какие слова сразу приходят тебе на ум?
		Ассоциативная Описательная	Составление синквейна с существительным «девочка»: 1 строка: 1 слово, которое отвечает на вопросы - кто? Что? Мы с вами определили что это будет слово – девочка; 2 строка: 2 слова имена прилагательные 3 строка: 3 слова глаголы 4 строка: 4 слова (ваше отношение к девочке) 5 строка: 1 слово существительное,

			ассоциация с первым словом.
Л. Толстой «Лев и собачка»	Создать условия для понимания смысла художественного произведения на основе изучения рассказа Л. Толстого «Лев и собачка»	Дефиниционная	Словарная работа: найти толкования слов: барин, корм, зверинец, клетка.
		Дефиниционная	Слова брать и реветь имеют несколько значений. Найдите все значения этих слов. В каком значении используются они в тексте?
		Дефиниционная Описательная	Составление и разгадывание кроссворда «Животные в произведениях Л. Толстого»
		Описательная Дефиниционная	Как вы понимаете значение слов смотренье, съеденье, издохла? Употребляете ли вы сейчас эти слова? Замените слова синонимами.
		Дефиниционная Описательная	Выражение «поджать хвост» можно рассматривать как в прямом, так и в переносном значении. Найдите оба значения. В каком из них автор использует выражение в тексте? Докажите свою точку зрения
		Описательная	Подберите из предложенных слов качества, которые характеризуют льва и качества, которые характеризуют собачку. Качества, которые характеризуют льва приклеить под изображением льва, а качества, которые характеризуют собачку приклеить под картинкой собачки.

		Описательная	В рассказе лев оцетинился, вспрыгнул, хлестал хвостом, метался по клетке. Как вы понимаете значение этих слов? Опишите действия льва. Нарисуйте иллюстрацию для одного из этих действий.
		Ассоциативная	Что приходит тебе в голову, когда ты слышишь слово горе. С каким цветом ты можешь сравнить горе. С каким персонажем из сказок/рассказов/мультфильмов ты можешь сравнить горе?
		Контекстная	Вспомните ситуацию из жизни, к которой можно употребить выражение «поджать хвост».

### Русский язык

Корень	Создать условия формирования представлений об языке посредством твоего понимания	Дефиниционная	Прочитайте шуточное стихотворение Л. Яхтина «Вода». Найдите однокоренные слова. Запишите их по группам в соответствии со значением корня. Какое значение у этих слов? Раскройте его с помощью словаря. Раскройте значение трех слов с помощью описания их значения. Какие ассоциации возникают у вас при чтении каждой группы слов?
		Описательная Ассоциативная	
		Описательная	Работа в группах:

взаимосвязи лексического значения морфем и семантики слова	Ассоциативная Дефиниционная Контекстная	<p>1. Дать определение однокоренным словам с помощью толкового словаря.</p> <p>2. Дать определение однокоренным словам через описание их значения.</p> <p>3. Дать определения однокоренным словам с помощью ассоциаций.</p> <p>4. Дать определения однокоренным словам с помощью описания жизненных ситуаций, когда вы сталкивались со значением слов.</p>
	Описательная Ассоциативная	<p>Найдите слова, в которых есть общая часть. Как она называется? Есть ли что-то общее в значении найденных вами однокоренных слов? Дайте определение каждому однокоренному слову, используя значение корня. Какие ассоциации вызывает у вас эта группа однокоренных слов? Объясните значения однокоренных слов, используя названные вами ассоциации.</p>
	Дефиниционная Описательная	<p>Прочитай слова. Что общего в них? Как называются такие слова? Посоветуйся с соседом по парте и напиши определение названного вами термина. Сверьте ваше определение с учебником. Сравните и допишите недостающее в</p>

			определении (если есть). Почему корень – главная часть слова?
		Дефиниционная Описательная	Уточни в толковом словаре значение слова «гуськом». Как ты думаешь, почему оно однокоренное к слову «гусь»?
		Дефиниционная Описательная	<b>Логическая игра.</b> Докажите, что данные слова однокоренные. Напишите определения слов одной из групп, используя словарик либо с помощью их описания. Используйте полученные определения при доказательстве. Родина, родная, родимая, родился. Какое слово, по вашему мнению, лишнее и почему: <b>Горе</b> , гора, горный, горняк Рисунок, рисовать, зарисовка, <b>рис</b> Слеза, слезинка, <b>слезать</b> , слезиться.
Приставка	Создать условия формирования представлений об языке посредством понимания	Дефиниционная	Работа с терминологическим словариком: запись определения «приставка».
		Дефиниционная	Прочитайте словосочетания. Где вместо пропусков вы поставите твердый знак, а где – мягкий знак? Объясните свой выбор. Найдите в словаре значения неизвестных вам слов.
		Дефиниционная Описательная	Вспомни, что ты знаешь о приставках. Почему эта часть слова

	ния взаимос вязи лексиче ского значени я морфем и семанти ки слова		так называется? Для чего нужны приставки? Как пишутся приставки? Сформулируйте определение приставки.
		Дефиниционная Описательная	Прочитай русскую народную песенку. Что взято в скобки – приставка или предлог? Почему? Докажи, используя значения слов из словаря или с помощью их описания. Как ты отличаешь одинаковые приставки и предлоги друг от друга?
		Описательная	Игра « Разложи слова по корзинам в зависимости от того, какое значение имеет приставка». Напишите, какое значение имеет каждая приставка. -Какой вывод можно сделать из игры? (У каждой приставки свое значение.)
		Дефиниционная	Работа с моделью определения: Приставка – это _____ часть слова, стоящая _____ и _____ смысл слова. Либо обучающиеся рассматривают определения уже изученных морфем и по аналогии составляют определение приставки.
Суффи кс	Создать условия формир ования	Описательная	Запишите считалку по памяти. Выделите суффиксы во всех именах существительных. Какой оттенок значения они придают словам.

представлений об языке посредством понимания взаимосвязи лексического значения морфем и семантики слова		Докажите свою точку зрения, используя определения слов.
	Дефиниционная	Работа с терминологическим словариком.
	Дефиниционная Описательная	Рассмотри рисунок. Как назовут эту книгу гномик, мальчик и великан? Одинаковой ли им кажется эта книга? Почему? Объясни с помощью определения каждого слова.
	Дефиниционная Описательная	Сравни слова «корова» и «коровушка», «Буренка» и «Буренушка». Чем они отличаются? В чем их сходство? Дай определение каждого слова.
	Дефиниционная Описательная	Закончи предложения. 1. Суффикс – это 2. Суффикс стоит 3. Суффикс служит 4. Например:
	Дефиниционная Описательная	Прочитайте определение суффикса; сравните ваши выводы с теми, что содержатся в определении; проанализируйте примеры, данные в определении. Докажите, что суффикс в каждом из предложенных слов имеет все известные нам признаки.
	Дефиниционная Описательная	Подготовка сообщения о значении суффиксов. В докладе используется информация из терминологического словаря.

		Дефиниционная Описательная	Прием "Кластер". На доске карточки со словами: Маленькое слово, Часть слова, Для образования новых слов, Для связи слов в предложении, После корня, Перед корнем, Не имеет значение, Имеет значение  Выберите опорные слова, которые характеризуют суффикс. Дайте определение суффиксу.
Окончание и основа слова	Создать условия формирования	Дефиниционная Описательная	Прочитайте вопросы об окончании. Запишите ответы на них. Составьте свое определение, что такое окончание.
	представлений	Дефиниционная	Работа с терминологическим словариком.
	об языке	Дефиниционная Описательная	Объясните, почему окончание не входит в основу слова? Как ты думаешь, почему основа слова получила такое название? Докажи, используя определение термина.
	посредством понимания	Контекстная	Проверь свою точку зрения с помощью словаря.
	взаимосвязи лексического	Дефиниционная Описательная	Доклад об окончании. В докладе используется информация из терминологического словаря.
	значения морфем	Дефиниционная Описательная	Учащиеся (по парам) составляют список того, что они знают или думают, что знают по теме. На основе

	и семантики слова		названного формулируются определения терминов «окончание» и «основа».
		Дефиниционная Описательная Ассоциативная Контекстная	Составление и решение кроссворда по теме «Состав слова»
		Дефиниционная Описательная Ассоциативная Контекстная	Проектная работа по составу слова с примерами. В проекте используются данные терминологического словаря. При работе со словами-примерами обучающиеся дают им определение с помощью описаний/ассоциаций/словаря/контекста
		Дефиниционная Описательная	Игра «Дополни правило/определение»
Местоимение	Создать условия для овладения учебными действиями с языковыми единицами	Дефиниционная	Сформулируйте ответ на вопрос «Что такое местоимение?». Сравните ваш ответ с определением из учебника.
		Дефиниционная	Работа с терминологическим словарем: нахождение определения термина «местоимение».
		Дефиниционная Ассоциативная Контекстная	Напиши небольшое сочинение на такую же тему – «О себе». Расскажи, какой ты или какая, что ты любишь делать. Используй в своем сочинении личное местоимение Я с разными предлогами. Не забудь пояснить значение сложных слов с помощью

	посредством знакомства с местоимением как частью речи.		словаря, синонимов, описания ситуаций, когда эти характеристики проявляются, ассоциаций.
		Дефиниционная Описательная	Закончи предложения (связанные с определением местоимения)
		Дефиниционная Описательная	Составление доклада об истории возникновения местоимений. В докладе используется информация из терминологического словаря.
		Описательная Контекстная Ассоциативная	Прочитайте загадки. Объясните, почему в них часто встречаются местоимения? Составьте свои загадки. Разгадайте их с классом.
		Дефиниционная Описательная	Работа в парах. Один задает вопросы по новой теме, другой – отвечает на них.
		Дефиниционная Описательная	Сравните имя существительное и местоимение. При сравнении используйте данные терминологического словаря.
Имя прилагательное как часть речи	Создать условия для овладения учебными действиями с	Дефиниционная	Укажите номер предложения, в котором верно выделены признаки имени прилагательного.
		Дефиниционная Описательная	Подберите к каждому имени прилагательному синоним и антоним. Составьте предложения с ними.
		Дефиниционная Описательная	Попробуй предположить, что означает название части речи – «прилагательное». К чему

	языков		присоединяются, прибавляются
	ыми		имена прилагательные? Попробуй
	единица		сформулировать определение этой
	ми		части речи.
	посредс	Дефиниционная	Работа с терминологическим
	твом		словарем.
	знакомс	Описательная	Объясни, какую роль играют
	тва с	Ассоциативная	прилагательные в нашей жизни.
	именем	Контекстная	Попробуй составить свое
	прилага		определение имени прилагательного,
	тельны		опираясь на полученные данные.
	м как	Дефиниционная	Расскажи все, что ты знаешь об
	частью	Описательная	именах прилагательных.
	речи.	Дефиниционная	В текстах каких типов (повествование, описание, рассуждение) чаще употребляются имена прилагательные? Докажите свою точку зрения с помощью примеров и определения каждого типа текста.
«Не» с	Создать	Описательная	Прочитай пословицы, объясни их
	условия		смысл. Какую роль в них играют
глагола	для		глаголы с частицей НЕ?
	овладен	Дефиниционная	Посмотрите на слова.
ми	ия	Описательная	Негодовать            Не болеть
	первона		Недоумевать        Не читать
чальны	ми		Ненавидеть        Не помогать
	предста		Неистовствовать   Не слышать
влениям			Недомогать        Не найти
			Нездоровится      Не любить

<p>и о граммат ических нормах русског о и родного литерат урного языка посредс твом знакомс тва с правило м написан ия частицы «не» с глагола ми.</p>			<p style="text-align: center;">Не отвечать</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Что между ними общего? Дайте определение неизвестным словам.</li> <li>2. Чем они отличаются друг от друга? Почему?</li> <li>3. Сформулируйте правило написания <i>не</i> с глаголами.</li> <li>4. Что обозначает частица <i>не</i>? (запрет на действие).</li> </ol>
		<p>Дефиниционная</p>	<p>Послушайте шуточное стихотворение. Подумайте, какие слова употреблены неверно.</p> <p>Кто не может жить без не?/ Побывал я однажды в стране,/ Где исчезла частица не./ Посмотрел я вокруг с <u>доуменьем</u>:/ Что за <u>лепое</u> положенье? / Но кругом было тихо-тихо./ И во всем была <u>разбериха</u>, / И на <u>взрачной</u> клумбе у будки / Голубые росли <u>забудки</u>./ И погода стояла <u>настная</u>./ И гуляла собака <u>счастливая</u>./ И, виляя хвостом <u>уклюже</u>, / Пробегала <u>пролазные</u> лужи/ Мне навстречу без всякого страха/ Шёл умытый, причёсанный <u>ряха</u>./ А за <u>ряхой</u> по травке свежей/ Шли <u>суразный дотёпа</u> и <u>вежа</u>,/ А из школы, взявшись</p>

			<p>за ручки./ Чинным шагом вышли <u>доучки</u>./ И навстречу всем утром рано/ Улыбалась Царевна <u>Смеяна</u>.</p> <p>Объясните значения некоторых слов, например: <i>неряха</i> (неряшливый человек), <i>ненастный</i> (дождливый, пасмурный), <i>недотёпа</i> (неуклюжий, во всём неловкий, неповоротливый, нескладный человек), <i>невежа</i> (грубый, невоспитанный человек).</p>
		Дефиниционная	Дать толкование словам ненавидеть, негодовать, недоумевать, недомогать.
		Дефиниционная Описательная	Стратегия «Горячий стул» (один учащийся на «горячем стуле» отвечает на вопросы учащихся по пройденному материалу «Глагол»).
Неопределенная форма глагола	Создать условия для овладения учебными действиями с языковыми	Дефиниционная	Работа с термином «неопределенная форма глагола». Анализ понятия. Работа с терминологическим словарем (слово «инфинитив»).
		Описательная Контекстная	Как с помощью антонимов к глаголам одевать и надевать можно доказать, что у этих глаголов разное значение?
		Дефиниционная	Закончи предложения: Глаголы обозначают ... Глаголы отвечают на вопросы ...

	единица ми знакомс тва с неопред еленной формой глагола.		<p>Глаголы в настоящем времени отвечают на вопросы ...</p> <p>Глаголы в прошедшем времени отвечают на вопросы ...</p> <p>Глаголы прошедшего времени образуются при помощи ...</p> <p>Глаголы в будущем времени отвечают на вопросы ...</p> <p>Глаголы изменяются по ... и по ... , а в прошедшем времени по ...</p> <p>Начальная форма глагола называется ...</p> <p>Она называется так, потому что ...</p> <p>Глаголы в неопределённой форме отвечают на вопросы ... и ... , имеют суффиксы ... или оканчиваются на ...</p> <p>Частица не с глаголами пишется ...</p>
		Дефиниционная	<p>Посмотри на фразеологизмы.</p> <p>Объясни их значение. замени фразеологизмы глаголами неопределенной формы.</p>

### Окружающий мир

Тема	Цель урока	Стратегия семантизации	Возможные виды работы над темой
Тела и веществ ва	Осознан ие целостн ости окружа ющего	Дефиниционная Описательная Контекстная Ассоциативная	<p>Работа со схемой.</p> <p>Название тела.</p> <p>1. Что это такое?</p> <p>2. Опиши это тело.</p> <p>3. Расскажи об этом теле с помощью короткого случая из жизни.</p>

мира через знакомс тво с телами и веществ ами.		4. С чем ассоциируется у тебя это тело?  Естественные тела: собака, одуванчик, воробей  Искусственные тела: карандаш, стул, учебник
	Дефиниционная Описательная	С помощью терминологического справочника докажете или опровергните утверждения:  1. Любой предмет, любое животное можно назвать телом.  2. Вещества – это то, из чего состоят тела.
	Дефиниционная	Найди определения и запиши их в словарик: тело, вещество.
	Дефиниционная Описательная Ассоциативная	Рассмотри рисунки. Какие понятия мы используем для того, чтобы назвать эти три группы тел? Назови каждую группу одним понятием.  Опиши характерные признаки каждой группы.  Напиши по три ассоциации, которые возникают у тебя, когда ты слышишь название каждой группы тел.
	Описательная	Поработайте в паре. Один из вас



		Дефиниционная	объясняет, какие тела на рисунке изображены (живые или неживые природные тела, искусственные тела). Второй называет тела, определяет, из каких веществ они состоят.
		Дефиниционная Описательная Контекстная Ассоциативная	Составьте кроссворд по теме «Тела и вещества». В качестве вопросов можете использовать определения, описания и ассоциации.
		Дефиниционная	Слово «дерево» одновременно означает и организм, то есть «тело», и вещество. Как понять, о чем идет речь? Ответ на вопрос с помощью словаря.
		Дефиниционная Описательная Контекстная	Составление доклада по теме «Естественные и искусственные тела – сходства и различия».
Круговорот веществ в	Осознание целостности окружающего мира через знакомство с кругово	Дефиниционная Описательная Ассоциативная Контекстная	Работа над проектом «Состояния воды: жидкое, твердое, газообразное». В рамках работы над проектом предусмотрен лексический этап, на котором обучающиеся работают с терминами с помощью учебного словаря; описательный этап, в ходе работы над которым производится описание каждого состояния воды; исследовательский этап, на котором обучающиеся

<p>ротом веществ в природе .</p>		<p>рассматривают каждое состояние воды в контексте жизненных ситуаций; презентационный этап, включающий в себя в том числе составление ассоциативного ряда, связанного с водой в разных ее состояниях.</p>
	Описательная	<p>Расскажите, что такое пар/ лед через описание расположения частиц воды в нем.</p>
	Дефиниционная Описательная Ассоциативная	<p>Расскажите, что такое круговорот воды в природе: 1. с помощью терминологического словаря. 2. с помощью его описания. 3. с помощью ассоциативного ряда.</p>
	Дефиниционная	<p>Работа со словарем: найти определения и записать: состояние, испарение, круговорот.</p>
	Дефиниционная Описательная Контекстная	<p>Работа «Круговорот тел/веществ в доме». 1. На основе определения круговорота веществ в природе составь свое определение круговорота тел/веществ в доме. 2. Дай определение круговорота тел/веществ в доме с помощью описания этого процесса. 3. Дай определение круговорота тел/веществ в доме через описание жизненных ситуаций, когда он происходит.</p>
	Дефиниционная	<p>Работа над проектом «Экология</p>

		<p>Описательная Ассоциативная Контекстная</p>	<p>родного города». В рамках проекта планируется работа с терминами «экология», «экология родного города»: 1. с помощью терминологического словаря. 2. посредством описания семантического значения терминов. 3. через сбор ассоциаций у одноклассников и учителей. 4. с помощью сбора блока жизненных ситуаций, в которые попадали родители обучающихся (которые объясняют значение термина)</p>
		<p>Дефиниционная</p>	<p>Работа над докладами по темам: «Круговорот воды в природе», «Как человек влияет на природу», «Состояния воды». В докладах используются определения терминов, взятые из ученического словаря.</p>
		<p>Описательная Дефиниционная</p>	<p>Расскажи, как ты участвуешь в круговороте веществ. В рассказе используй определение «круговорот веществ» или напиши свое определение круговорота веществ, воспользовавшись его описанием.</p>
		<p>Дефиниционная Описательная Контекстная</p>	<p>Проведение исследования «Как наш класс влияет на круговорот веществ и воды в природе». В исследовании отражается терминологический аппарат, который используют</p>

			школьники: круговорот веществ, экология, природные ресурсы, охрана природы. Определения формулируются с помощью словарей, описания жизненных ситуаций (например, «охрана природы – это когда мы помогаем очищать берега нашей реки от мусора»), описания самого процесса.
Как живые организмы запасают энергию от Солнца	Осознание целостности окружающего мира через понимание значимости запасания живыми организмами энергии Солнца.	Дефиниционная	Допиши фразы и объясни, откуда получают энергию организмы на всей нашей планете. В объяснении используй определения терминов «энергия», «потребители», «фотосинтез» из словаря.
		Описательная Дефиниционная	Обобщи полученные сведения о дыхании и питании растений. Используй в ответе описание фотосинтеза и его определение из словаря.
		1 группа – что дает Солнце растениям. 2 группа – что дает Солнце животным. 3 группа – что дает Солнце людям. 1 группа – что	Напиши от имени своей семьи благодарственное письмо растениям за их вклад в поддержание жизни на Земле. В письме используй определение фотосинтеза из словаря/ описание процесса фотосинтеза/ ассоциации, которые у тебя возникают при употреблении слова «фотосинтез»/ определение фотосинтеза с помощью жизненных

	<p>дает Солнце растениям.</p> <p>2 группа – что дает Солнце животным.</p> <p>3 группа – что дает Солнце людям.</p> <p>Дефиниционная</p> <p>Описательная</p> <p>Ассоциативная</p> <p>Контекстная</p>	<p>ситуаций.</p> <p>Можешь использовать в письме другие термины (с их определениями).</p>
	Дефиниционная	<p>Из каких веществ и с помощью какой энергии строят растения и животные свои тела? Рассмотрите рисунок.</p> <p>Объясни, что обозначил художник кружками разного цвета. В ответе используй термины «кормильцы», «потребители», «вещества», «энергия».</p>
	Ассоциативная	Какие ассоциации у вас возникают, когда вы слышите слово «Солнце»?
	Описательная	<p>Работа в группах.</p> <p>1 группа – что дает Солнце растениям.</p> <p>2 группа – что дает Солнце животным.</p> <p>3 группа – что дает Солнце людям.</p> <p>1 группа. Что дает Солнце растениям?</p>

		<p>2 группа. Что дает Солнце людям?</p> <p>3 группа. Что дает Солнце животным?</p> <p>В ответе на вопрос используйте описание терминов «вещество», «кормильцы», «потребители», «энергия».</p> <p>1 группа – что дает Солнце растениям.</p> <p>2 группа – что дает Солнце животным.</p> <p>3 группа – что дает Солнце людям.</p>
	<p>Дефиниционная</p> <p>Описательная</p>	<p>Доклад «Сравнение потребления энергии Солнца людьми и растениями». В докладе употребляются термины «фотосинтез», «энергия», «кормильцы», «потребители», выделенные с помощью терминологического словаря, описания семантического значения терминов.</p>
	<p>Дефиниционная</p> <p>Описательная</p> <p>Ассоциативная</p> <p>Контекстная</p>	<p>Проект «Что было бы, если бы Солнце перестало светить?». В проекте используются определения терминов «Солнце», «биосфера», «круговорот веществ» и др., выделенные с помощью: 1. терминологического словаря. 2. их</p>

			описания. 3. ассоциаций, связанных с этими терминами. 4. жизненных ситуаций, когда обучающиеся сталкивались с воплощением данных терминов.
		Дефиниционная Описательная Ассоциативная	Инсценировка беседы растений о получении энергии. В инсценировке употребляются термины «фотосинтез», «энергия», «кормильцы», выделенные с помощью терминологического словаря, описания семантического значения терминов и ассоциаций, связанных с терминами.
Что такое почва	Осознанное целостности окружающего мира через знакомство с почвой и организмами, ее населяющими.	Описательная	Рассмотри рисунок. Подумай, что такое почва. Какое значение она имеет для растений и животных? Какие животные живут в почве? Сформулируй определение термина «почва» с помощью информации, которую ты получил из ответов на вопросы.
		Дефиниционная	Запиши в словарик определение и главное свойство почвы.
		Описательная	Поработайте в паре: один называет обитателей почвы, а второй объясняет, кто они такие и называет их роли в почве.
		Дефиниционная Описательная	С помощью учебника допиши определение «Почва – это...» либо:

			«спросите у своего соседа, обменяйтесь информацией с товарищем по парте. Если вы считаете информацию правильной, допишите её в свой листочек. Обсудите в четвёрках, повернитесь. Можете дополнить в свои листочки».
		Описательная Дефиниционная	Подготовить презентацию по опыту с почвой. В описании опыта используйте определение термина «почва» из словаря. Попробуйте сформулировать определение почвы с помощью описания ее свойств.
		Ассоциативная	Придумай и напиши лозунг к плакату, посвященному бережному отношению к почве. В лозунге используй ассоциации, которые у тебя возникают при упоминании слов «почва», «бережное отношение».
		Описательная	Перечислите, что входит в состав почвы. Дайте определение почвы, используя перечисленные компоненты.
		Описательная Ассоциативная Дефиниционная Контекстная	Работа в группах. Составьте кроссворд по теме. В качестве вопросов можете использовать определения, описания и ассоциации. Обменяйтесь кроссвордами с другой группой. Разгадайте полученный кроссворд.

		Дефиниционная	Подготовка доклада про В.В. Докучаева. В докладе используются определения терминов «почвоведение», «охрана природы»
Животные маленькие и большие	Осознание целостности окружающего мира через знакомство с многообразием животного мира Земли.	Описательная Дефиниционная	Используя свои знания и рисунок учебника, докажи, что животные удивительно разнообразны. При доказательстве используй описание групп животных, их названия.
		Дефиниционная	Запиши в словарик: зоология, земноводные, пресмыкающиеся, млекопитающие.
		Описательная	Поработайте в паре: один пусть называет отличительную черту животных, а второй определяет название группы, к которой они принадлежат.
		Описательная Ассоциативная Дефиниционная Контекстная	Составьте вопросы для кроссворда по теме урока, используя учебник. Распределите между членами группы по 1 слову, каждый придумывает вопрос к своему слову, записывает его на листочек. А потом по порядку вклейте свои листочки в общий лист, чтобы получилась общая работа. Проверьте работу.
		Дефиниционная	Составить словарь терминов по теме урока. Обсудите в группе, какие слова должны быть в словаре (если затрудняетесь – воспользуйтесь

			<p>карточкой-помощницей). Запишите каждый по 1 слову, а потом определение этого слова.</p> <p>Пользуйтесь учебником. Приклейте свой листочек в общий лист, чтобы получилась общая работа. Проверьте работу.</p>
		<p>Описательная Ассоциативная</p>	<p>Составление синквейна по пройденной теме.</p> <p>1 слово – кто?</p> <p>2 слова – какие?</p> <p>3 слова – что делают?</p> <p>1 предложение о ком составляем рассказ</p> <p>1 слово – отношение о ком говорили на уроке.</p>
		<p>Описательная Ассоциативная Дефиниционная Контекстная</p>	<p>Каждая группа получила домашнее задание подготовить рассказ о каком-то классе животных.</p> <p><i>(Выступления детей с самостоятельно подготовленными сообщениями. Дети сообщают определение класса животного с помощью словаря, а также через рассказ об особенностях строения скелета, особенностях поведения)</i></p> <p>1 группа – о насекомых;</p> <p>2 группа – о червях;</p> <p>3 группа – о рыбах;</p> <p>4 группа – о земноводных;</p>

			<p>5 группа – о пресмыкающихся;</p> <p>6 группа – о птицах;</p> <p>7 группа – о млекопитающих.</p>
		<p>Описательная</p> <p>Ассоциативная</p> <p>Дефиниционная</p>	<p><b>Работа в группах.</b> Чтобы узнать что-то новое по теме урока, вам надо прочитать тексты в группах и подготовить сообщение о том, какие животные населяют нашу планету. В ответе используйте терминологию, описания животных, ассоциации, которые у вас возникают при упоминании животных.</p>
		<p>Описательная</p> <p>Ассоциативная</p> <p>Дефиниционная</p> <p>Контекстная</p>	<p>Подготовить сообщение о любом животном. В ответе используйте терминологию, описание животного, ассоциации, которые возникают при упоминании животного, жизненные ситуации, в которых вы сталкивались с этим животным.</p>