

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

Факультет начальных классов  
Кафедра теории и методики начального образования

Галкина Полина Викторовна  
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

## ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

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

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой

канд. пед. наук, доцент Басалаева М.В.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

18.06.22

(дата, подпись)

Руководитель

канд. пед. наук, доцент Юденко Ю.Р.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

Дата защиты 28 июня 2022

Обучающийся Галкина П.В. 18.06.22

(фамилия, инициалы) (дата, подпись)

Оценка

ОТЛИЧНО

(прописью)

Красноярск 2022

## Содержание

Введение.....	4
Глава 1. Теоретические основы формирования языковой компетенции младших школьников	
1.1. Сущность и содержание понятия «языковая компетенция».....	6
1.2. Психолого-педагогические основы формирования языковой компетенции младших школьников .....	12
1.3. Методы исследования языковой компетенции младших школьников.....	19
Выводы по 1 главе.....	22
Глава 2. Актуальное состояние развития языковой компетенции младших школьников	
2.1. Диагностическая программа определения актуального состояния развития языковой компетенции младших школьников.....	23
2.2. Анализ результатов исследования актуального состояния развития языковой компетенции младших школьников .....	32
2.3. Возможности нетрадиционной формы урока в развитии лексико-грамматического компонента языковой компетенции.....	35
Выводы по 2 главе.....	41
Заключение.....	43
Список литературы.....	45
Приложение А – Индивидуальный бланк исследования методики «Звуковые прятки».....	48
Приложение Б – Индивидуальный бланк исследования методики «Говорят дети».....	50
Приложение В – Индивидуальный бланк исследования методики «Крылатые слова».....	52
Приложение Г – Результаты диагностики фонематического слуха.....	54

Приложение Д – Результаты диагностики лексико-грамматической готовности.....	55
Приложение Е – Результаты диагностики знания и понимания идиоматики языка.....	56
Приложение Ж – Результаты статистической обработки фактических данных исследования.....	57
Приложение И – Конспекты уроков по развитию лексико-грамматического компонента языковой компетенции младшего школьника.....	58

## Введение

Современный Федеральный Государственный Образовательный Стандарт предполагает освоение программ Начального Общего Образования на основе системно-деятельностного подхода, обеспечивающего успешное усвоение обучающимися не только новых знаний и умений, но и формирование компетенций, видов и способов деятельности [23]. Необходимость развития компетенций в образовании основана на готовности учащихся использовать полученные знания и способы работы в реальной жизни для решения практических задач.

Ведущая роль в реализации компетентностного подхода в начальной школе принадлежит такому базовому предмету, как русский язык. Задача обучения русскому языку в начальной школе с точки зрения развития компетенций определена включением в Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования требования к достижению такого результата, как «сформированность у младших школьников первоначальных научных представлений о системе русского языка: фонетике, графике, лексике, морфемике, морфологии и синтаксисе; об основных единицах языка, их признаках и особенностях употребления в речи» [23]. Для решения данной задачи возникает необходимость формирования у младших школьников языковой компетенции.

Формирование языковой компетенции связано с овладением школьниками основными нормами русского языка и с приобретением ими навыков речевого общения.

Актуальность формирования языковой компетенции заключается в том, что данная компетенция лежит в основе общей успешности младшего школьника в обучении, а также играет значительную роль в развитии его как компетентной и социально-активной личности.

Среди отечественных ученых, занимающихся исследованием языковой компетенции как способности владеть языком, известны Е.Д. Божович, Л.Н. Булыгина, Е.А. Быстрова, О.А. Каплун, С.Г. Макеева, Г.А. Орлова. В их

исследованиях доказано, что языковой компетенции придается важное значение, так как она может помочь школьнику стать функционально грамотной языковой личностью, способной в различных жизненных ситуациях свободно использовать умения всех видов речевой деятельности и осознавать себя носителем языка как социокультурного феномена.

Исходя из вышесказанного, **объектом** работы является процесс формирования языковой компетенции у младших школьников.

**Предмет** исследования – актуальное состояние и особенности развития языковой компетенции младших школьников.

**Цель** работы – выявить особенности развития языковой компетенции младших школьников и сформировать предложения по ее развитию с учетом выявленного актуального состояния.

**Гипотеза** исследования: учащиеся младших классов находятся преимущественно на среднем уровне сформированности языковой компетенции, которая характеризуется такими критериями как развитый фонематический слух, лексико-грамматическая способность, знание и понимание идиоматики русского языка.

**Задачи** исследования:

1. Определить психолого-педагогические особенности формирования языковой компетенции у младших школьников;
2. Провести диагностику состояния развития языковой компетенции учащихся 1 класса на фонетическом и лексическом уровнях;
3. На основе результатов исследования выявить возможности нетрадиционных форм урока для развития языковой компетенции обучающихся 2 классов;
4. Разработать серию нетрадиционных уроков, направленных на развитие языковой компетенции обучающихся 2 классов.

## **Глава 1. Теоретические основы формирования языковой компетенции младших школьников**

### **1.1. Сущность и содержание понятия «языковая компетенция».**

Одним из первых, предпринявших попытку определить понятие «языковой компетенции», стал американский ученый лингвист Н. М. Хомский. В середине XX века он ввел в научный обиход такое определение, согласно которому под языковой компетенцией подразумевалась способность понимать и производить неограниченное число правильных в языковом отношении предложений с помощью усвоенных языковых знаков и правил их соединения. Языковая компетенция у Н. Хомского является «способностью понимать и продуцировать неограниченное число правильных в языковом отношении предложений с помощью усвоенных языковых знаков и правил их соединения». Согласно теории ученого, основу языковой компетенции у ребенка составляют врожденные лингвистические знания или врожденные представления о языке и его способность «конструировать для себя грамматику» [27]. Такую способность можно назвать «лингвистическая интуиция». Исходя из последнего, можно утверждать, что «языковая компетентность» имеет двойную основу – природную и социальную. Данное утверждение представляется очень важным в методическом отношении, так как оно говорит о том, что языковую компетенцию необходимо специально формировать в процессе обучения.

Внедрение понятия «языковая компетенция» в методику преподавания русского языка в школе связано с поисками более точного определения целей обучения и выявлением уровней владения языком.

Важность исследования проблемы развития языковой компетенции заключается в том, что она затрагивает всю совокупность межличностных отношений, в которые вступает школьник. Недостаточное владение речью является объективной причиной, которая не даёт возможности свободно

участвовать в жизни общества. Научиться ясно и грамматически правильно говорить, обладать хорошо поставленным голосом, излагать собственные мысли в свободной творческой интерпретации в устной и письменной форме, уметь выражать свои эмоции разнообразными интонационными средствами, соблюдать речевую культуру и развивать умение общаться необходимо каждому. Язык и речь в школе – это инструмент познания, мышления, развития.

Основу формирования языковой компетенции составляют следующие идеи: деятельностный подход к обучению (А.Н. Леонтьев, Л.С. Выготский, Н.Ф. Талызина); идея учета возрастных особенностей в обучении и развитии (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, Н.Ф. Виноградова); идея актуализации субъектного опыта личности (И.С. Якиманская).

Впервые в отечественной педагогике необходимость «включения языковой компетенции в цели образования при обучении русскому языку» была обоснована Н.М. Шанским еще в 60-е годы прошлого века.

В отечественной науке нет общего мнения о том, что следует понимать под языковой компетенцией. Существуют различные подходы к трактовке понятия «языковая компетенция». В словаре методических терминов дается следующее определение анализируемого понятия: «языковая компетенция - владение системой сведений об изучаемом языке по его уровням: фонетическом, морфемном, лексическом, синтаксическом. Учащийся обладает языковой компетенцией, если он имеет представление о системе изучаемого языка и может пользоваться этой системой на практике» [1].

По мнению И.М. Орловой, компетенция в области языка – способность обучающихся использовать языковые знания, умения, навыки в процессе различных жизненных коммуникативных и речевых ситуациях [22].

Языковая компетенция – это понятие, под которым следует понимать отчужденное, заранее заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его эффективной продуктивной деятельности в определенной сфере [29].

Наиболее точным представляется определение, предлагаемое Е.А. Быстровой, которая под языковой компетенцией понимает «способность учащихся употреблять слова, их формы, синтаксические структуры в соответствии с нормами литературного языка, использовать его синонимические средства, в конечном счёте - владение богатством языка как условие успешной речевой деятельности» [8].

Анализ различных определений показывает, что сущность понятия «языковая компетенция» в отечественной науке раскрывается чаще всего как совокупность конкретных умений, необходимых носителю языка для речевых контактов и овладения языком как учебной дисциплиной. В широком смысле языковая компетенция - это представления человека о языковой системе и основных правилах речевого поведения.

В методике преподавания русского языка как родного «языковую компетенцию» принято разграничивать с такими компетенциями, как «коммуникативная компетенция» и «лингвистическая компетенция».

Коммуникативная компетенция возникла в 60-е годы XX века в противовес языковой компетенции, как знанию языка. Появление новой компетенции обусловлено тем, что американский лингвист Д. Хаймс раскритиковал идею Н. Хомского, показав, что владение языком предполагает знание не только грамматики, но и социальных условий ее употребления. Коммуникативная компетенция трактовалась им как внутреннее знание уместности употребления языка в зависимости от ситуации, как способность вести речевую деятельность. Другими словами, коммуникативная компетенция представляет собой сумму языковых знаний говорящего/слушающего об использовании языка в изменяющихся условиях речи.

Понятие коммуникативной компетенции закрепилось также в отечественной лингвистике. М.Н. Ватютнев рассматривал данную компетенцию как «выбор и реализацию программ речевого поведения в зависимости от способности человека ориентироваться в той или иной



обстановке общения». Как видим, и в зарубежной, и в отечественной науке коммуникативную компетенцию, так или иначе, связывают с речью и коммуникативными навыками.

Некоторые исследователи, в том числе И.А. Зимняя, полагают, что коммуникативную компетенцию составляют (являются ее компонентами) две другие компетенции: языковая и лингвистическая. Лингвистическая компетенция, как отмечает Е.А. Быстрова, включает в себя знание основ науки о русском языке, усвоение понятийной базы курса русского языка.

Анализ различных подходов к семантике выделенных понятий позволяет выдвинуть следующие определения, разграничивающие данные компетенции:

Коммуникативная компетенция – овладение навыками устной и письменной речи (знакомство школьников со стилями и типами речи, овладение первоначальными навыками анализа текста и готовность к словесному взаимодействию).

Лингвистическая компетенция – овладение знаниями о самой науке «Русский язык» и ее разделах, усвоение понятийной базы курса, определенного комплекса понятий, формирование представлений об устройстве языка, его развитии и функционировании.

Языковая компетенция – знание единиц языка на всех его уровнях (фонетическом, лексическом, словообразовательном, морфологическом и синтаксическом), способность учащихся употреблять слова, их формы, синтаксические конструкции в соответствии с нормами литературного языка, использовать его синонимические средства, в конечном счете, - владение богатством языка как условие успешной речевой деятельности.

Поскольку язык – многоуровневая система, то и языковая компетенция включает в себя несколько уровней: представление о фонемах, их сочетаниях, словаре (лексиконе), грамматике (строении слова, словообразовательные и словоизменительные парадигмы, структуры предложения), метаязыковая рефлексия (т.е. способность оценивать свое

знание языка). Следовательно, языковую компетенцию следует рассматривать в фонетическом, семантическом и прагматическом аспектах. Анализ современных методических исследований также показывает, что языковая компетенция характеризуется как синтетическое понятие, соединяющее в себе более простые составляющие: лингвистическую, лингвокультурологическую и коммуникативно-речевую, – выделение которых способствует более полному решению образовательных задач. В то же время исследователями отмечается, что диагностические обследования учащихся начальных классов подтверждают «заточенность» начального языкового образования лишь на сформированность лингвистической составляющей. В связи с этим определяются дальнейшие направления научно-методического поиска по реализации компетентного подхода к начальному языковому образованию, в частности – формированию языковой компетенции младших школьников.

Необходимо подчеркнуть, что основные цели развития языковой компетенции в рамках реализации содержания учебного предмета «Русский язык» в начальной школе определены Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования:

- овладение первоначальными представлениями о нормах русского и родного литературного языка (орфоэпических, лексических, грамматических) и правилах речевого этикета; умение ориентироваться в целях, задачах, средствах и условиях общения, выбирать адекватные языковые средства для успешного решения коммуникативных задач;
- овладение учебными действиями с языковыми единицами и умение использовать знания для решения познавательных, практических и коммуникативных задач.

Е.И. Быстрова справедливо отмечает, что в ситуации преподавания русского языка как родного, по сути, речь идет уже не о формировании, а о совершенствовании языковой компетенции. Эти задачи традиционно решаются в начальной школе: вводятся новые пласты лексики, пополняется

фразеологический запас, обогащается грамматический строй речи учащихся: усваиваются морфологические нормы, нормы согласования, управления, построения предложений разных видов, речь школьников обогащается синонимическими формами и конструкциями [8].

Таким образом, понятие «языковая компетенция», введенное в научный оборот Н.А. Хомским, относится к наиболее актуальным и востребованным терминам современной лингводидактики. Исследование этого понятия прошло определенный путь развития, и в настоящее время языковая компетенция рассматривается как системное образование личности. Под языковой компетенцией понимается умение конструировать грамматически правильные формы и синтаксические построения, а также понимать смысловые отрезки в речи, организованные в соответствии с существующими нормами языка, и использовать их в том значении, в котором они употребляются носителями языка.

## **1.2. Психолого-педагогические основы формирования языковой компетенции младшего школьника**

Языковая компетенция рассматривается как сложная психологическая система. Прежде чем говорить о ее структурных компонентах, необходимо определить, что понимается под термином «психологическая система».

Понятие психологической системы Л.С. Выготский объяснял так: «Это целостные новообразования, возникающие в результате взаимосвязи отдельных функций, которые объединяются в неразложимое единство» [11]. Из определения Л. С. Выготского следует, что каждый из компонентов психологической системы функционирует и преобразуется только в связи с другими компонентами.

Взаимосвязанными компонентами языковой компетенции являются: речевой опыт, знания о языке и языковая интуиция (или чувство языка), формирующаяся как производное от двух первых компонентов.

Речевой опыт, как предпосылка формирования языковой компетенции младшего школьника, накапливается спонтанно в ходе жизненной практики, начиная с дошкольного возраста. Спонтанное обучение раскрывается Л.С. Выготским как движение ребенка «по собственной программе» и определяется в основном тем, что ребенок «сам берет из окружающей среды» [10]. Процесс накопления дошкольником речевого опыта представляет собой, в особенности, следующие три процесса. С самого начала осуществляется детская практика общения на родном языке, и на данном этапе ребенок использует язык в целях познания самого себя и окружающего мира. Затем на основе эмпирических обобщений наблюдаемых языковых явлений ребенок приобретает первоначальные «личные» несистематизированные знания о языке. В завершающем этапе ребенком производится рефлексия на свою и чужую речь, осознаются их особенности. Сделанные на собственном опыте выводы ребенка о языковых явлениях, оценки как своей, так и чужой речи могут быть (и часто реально оказываются) адекватными, т. е. не противоречащими лингвистическим знаниям, хотя и существующими в

житейских формах. Таким образом, еще до обучения языковая компетенция складывается как единство прагматических умений и самостоятельно открытых знаний ребенка.

Строгие научно сформулированные знания о языке дети получают в школе. Если под речевым опытом подразумевалось спонтанное обучение, то знания о языке, напротив, усваиваются в ходе целенаправленного, специально организованного обучения. В обучении происходят, как минимум, два процесса: во-первых, осмысление и преобразование речевого опыта под влиянием усваиваемых учеником знаний о языке, во-вторых, наполнение и конкретизация знаний о языке материалом речевого опыта. Однако объединение спонтанно накопленного опыта и строгих знаний далеко не всегда и не у всех детей происходит органично, бесконфликтно. Первоклассник приобретает лишь первоначальные, пропедевтические знания о языке. Многие учащиеся начальной школы, выполняя типовые школьные задания, опираются на усвоенные знания, а выполняя нестандартные, новые задания, обращаются обычно только к своему речевому опыту. Дело в том, что в речевом опыте фиксируются, прежде всего, семантические отношения языка. В школьной же программе представлен в наибольшем объеме формально-грамматический аспект языка и только в очень незначительном – семантический. Создается разрыв между данными речевого опыта и знаниями о языке. Поэтому родной язык и предстает перед ребенком как скучный свод трудных правил. Только позднее, в средних классах школы, с изучением систематического курса языка и расширением речевого опыта эмпирически открытые ребенком языковые отношения объясняются с опорой на строгие знания о языке.

Интуитивный компонент языковой компетенции - чувство языка - возникает и развивается на стыке речевого опыта и строгих научных знаний. Как известно, в основе интуиции лежит ориентация человека на совокупность признаков объекта, которые либо не связаны строго логически, либо связаны, но их связи неочевидны и вариативны. Поэтому человек

улавливает их безотчетно. Что касается языковой интуиции, то она обеспечивает усмотрение носителем языка совокупности качественных (идиоматических, лексических, стилистических и т. д.) особенностей высказывания, позволяет без рационально-логического анализа, оценивать его правильность/ошибочность, привычность/непривычность, изящность/громоздкость, способствует пониманию подтекста. Взаимодействие знаний о языке и речевого опыта постепенно приводит к образованию обобщенных «потенциальных языковых представлений» (термин Л.В. Щербы), которые и позволят человеку интуитивно улавливать эти соотношения в тех случаях, когда они не поддаются описанию в виде правил, алгоритмов, инструкций к действию с языковым материалом. Чувство языка объективно необходимо любому его носителю при столкновении с неформализованными аспектами языкового знака, когда соотношение его значений и форм неоднозначно и вариативно.

В научной литературе к чувству языка ребенка относят массу разнородных явлений речемыслительной деятельности: детское словотворчество, улавливание ошибок в речи взрослых, грамотность без специально сформированных навыков правописания и т.д. И всё же причисление этих феноменов к интуиции чисто формальное, поскольку ребенок по-своему использует ресурсы языка, пользуясь эмпирическим знанием о нем из речевой среды (способы слово- и формообразования, фонетическое сходство отдельных слов и т.п.). Есть два варианта того, как ребенок может овладеть языковым материалом без обучения: первый осуществляется путем действий по аналогии, второй – через накопление в долговременной памяти образцов правильной речи и привыкание к определенным формам выражения мысли. Этим объясняется появление детских неологизмов.

Как уже было сказано выше, языковая интуиция необходима при работе с неформализованным языковым материалом. Чаще всего она помогает выбрать наиболее подходящее слово из ряда синонимов, такое,

которое органично включилось бы в контекст. Поскольку правил выбора нужного сочетания слов не существует, носитель в таком случае опирается исключительно на свое интуитивное «чувствование». Научных данных о чувствительности младших школьников к неформализованным аспектам языка пока недостаточно. Известно только то, что языковая интуиция школьника начинает развиваться после того, как накоплен достаточный объем речевого опыта и знаний о языке. Постепенное формирование чувства языка происходит во взаимодействии двух других компонентов, а также на основе круга чтения и коммуникативного опыта. Характер языковой интуиции для каждого школьника сугубо индивидуален.

К основным функциям языковой компетенции как системы относятся: понимание, преобразование и построение языкового знака с учетом соотношения его семантических, формально-грамматических, прагматических, стилистических аспектов.

Развитие языковой компетенции как системы определяется совокупностью внутренних и внешних условий.

Внутренними являются образование и изменение связей между ее компонентами и ее связей как целостного образования с другими компетенциями (когнитивной, коммуникативной и т.д.).

Внешними условиями являются закономерности функционирования самого языка, а также психодидактические и частнометодические тенденции образовательной практики.

Возрастная динамика развития языковой компетенции характеризуется рядом прогрессивных тенденций. Основные из них таковы:

- переход от ориентации на отдельные признаки материала к ориентации на их совокупности, затем – на соотношения признаков;
- переход от семантического анализа предложения по его референту (предмету сообщения) к анализу значения конструкции, возможному латентному смыслу предложения как высказывания;

- расширение и усложнение совокупности неформализованных языковых признаков и отношений, которые школьник интуитивно улавливает, что связано с экстралингвистическим и внелингвистическим контекстом, выстраиваемым самими учениками при интерпретации предложения.

Динамика развития языковой компетенции не лишена также регрессивных моментов и кризисов. В научной литературе установлены четыре этапа ее развития и два кризиса.

На первом этапе, в период раннего детства, происходит проявление экспрессивной и в элементарной форме коммуникативной функций голосового поведения младенца. В дальнейшем возникает знаковое поведение ребенка, когда предречевые и автономные речевые формы «высказывания» включают целую совокупность знаков – мимики, жестов, действий с предметами, вокализаций, «осколков» слов и т.д. В этот период образуются и функционируют диффузные связи между потребностью «высказывания» и множеством разнородных средств его реализации. Первые симптомы автономной речи свидетельствуют о начале освоения ребенком номинативной функции языка.

Второй этап, осуществляемый в дошкольном детстве, можно охарактеризовать так: распад диффузного единства раннего знакового поведения ребенка и начало накопления речевого опыта, в недрах которого осуществляется метаязыковая деятельность дошкольника. В этот период начинают действовать связи порождения: речевая практика становится источником эмпирического знания о языке. Основные проявления этого знания: овладение семантическими языковыми универсалиями, словотворчество, критичность к своей и чужой речи.

Третий этап (начальная школа) представляет собой временный распад сложившегося ранее единства речевого опыта и эмпирического знания о языке, их автономное развитие. На этом этапе фиксируется первый кризис развития системы: прежние связи речевой практики и эмпирического знания



о языке начинают разрушаться, а новому единству еще предстоит сложиться. Зачастую при решении новой, незнакомой ребенку задачи перевешивает речевой опыт, при решении типовых школьных задач – усвоенное знание.

Четвертый этап относится к подростковому и старшему школьному возрасту, на стадии которого происходит второй кризис развития компетенции.

Для того чтобы учащиеся могли овладеть языковой компетенцией в полном объеме, целенаправленную и систематическую работу по развитию устной и письменной речи школьников нужно начинать уже с первых дней их пребывания в школе, ставя своей целью раскрытие творческой инициативы, пробуждение интереса к языку на основе собственных наблюдений, впечатлений, т.е. формировать мотивацию учения.

Эффективное развитие языковой компетенции возможно в деятельностном подходе, который научно обоснован в современной педагогической практике. Деятельность выстраивается через отдельные действия и опирается на субъективный опыт ребенка. Для формирования действия необходимо, чтобы субъект деятельности осознал ее ближайший результат, достижение которого ведет к осуществлению всей деятельности в целом.

Анализ научной литературы показывает, что успешное формирование компетенции на начальном этапе обучения возможно при соблюдении ряда условий и использовании определенных педагогических технологий. Основными условиями формирования компетенции на раннем этапе являются:

- потребность в высказывании, повышение речевой мотивации, желание выразить свои мысли и чувства,
- наличие содержательной основы для высказывания, когда ребенок не только хочет говорить, но и может о чем-то сказать,

- освоение детьми языковых средств, необходимых для создания конкретного текста, выработка у них умения отбирать и использовать эти средства в зависимости от ситуации общения.

Важную роль в формировании компетенции играет сам процесс обучения и место ученика в этом процессе, его эмоциональный комфорт и необходимость построения системы обучения с учетом индивидуальных возможностей каждого школьника.

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

Языковая компетенция определяется как владение системой знаний об изучаемом языке по его уровням: фонемному, морфемному, лексическому, синтаксическому. Учащийся обладает языковой компетенцией, если он имеет представление о системе изучаемого языка и может пользоваться этой системой на практике [1]. Следовательно, общий подход исследования состояния языковой компетенции младшего школьника представляется в оценке его знаний и умений на каждом языковом уровне.

Следует отметить, что в детской и педагогической психологии длительное время отчетливо выделялись два пласта исследований. Один из них – изучение развития речи ребенка (А. Гвоздев, Е. Исенина, М. Кольцова, С. Цейтлин, Д. Эльконин), другой – изучение процессов овладения учебными умениями и знаниями о языке в школе (Д. Богоявленский, Г. Граник, С. Жуйков и др.). Среди них также выделяются исследования, подтверждающие важность целостного изучения развития ребенка как носителя языка (Е. Божович, Б. Додонов, Ф. Сохин и др.). В частности Е. Божович рассматривает языковую компетенцию именно как возможность такого (целостного) изучения языкового развития ребенка, поскольку языковая компетенция включает в себя не только знаниевый компонент, приобретаемый в школе, но и накапливаемый в течение жизненной практики речевой опыт и чувство языка (языковая интуиция), формирующееся как производное от первых двух компонентов.

Как утверждает Е. Божович, объем и качество речевого опыта различны по отношению к разным подсистемам языка. В частности, речевой опыт на уровне синтаксиса характеризуется важной особенностью: он почти не рефлексивируется ребенком. Ученики начальной школы испытывают трудности даже в членении предложения на слова. Таким образом, строение

предложения, дифференциация его лексического состава словно выпадают из стихийной метаязыковой деятельности ребенка [6].

Говоря о строгих знаниях о языке, которые дети усваивают в школе, автор подчеркивает, что основное содержание базовой учебной программы составляют сведения о грамматической стороне языка и связанные с ней нормы правописания, тогда как семантические и прагматические аспекты языка и речи в учебном процессе затрагиваются, но глубоко не анализируются.

Взаимодействие речевого опыта и знаний о языке формируется постепенно и приводит к образованию обобщенных «потенциальных языковых представлений» (пользуясь термином Л.В. Щербы), которые и позволят человеку интуитивно улавливать эти соотношения в тех случаях, когда они не поддаются описанию в виде правил, алгоритмов, инструкций к действию с языковым материалом [6].

Все вышесказанное побуждает нас вслед за Е.Божович проводить исследование языковой компетенции младшего школьника на материале разных языковых подсистем. Е.Д. Божович были составлены контрольно-диагностические задания, которые относятся к фонетическому, морфологическому, лексическому, фразеологическому и синтаксическому уровням. Работа по методикам Е. Божович несет в себе характер диагностико-констатирующего эксперимента. В качестве единицы исследования языковой компетенции выступает способ решения школьниками нестандартных лингвистических задач, т. е. задач, не типичных для школьной практики. Качественный анализ этих способов и количественные данные об успешности решения задач позволяют сделать заключение об актуальном состоянии развития языковой компетенции младших школьников.

Первый блок методик построен на материале задач, которые требуют распознавание языковых единиц: звуков, слов. На выделении звуков и отделении их от других, соседних, основана методика «Звуковые прятки»;

на узнавании слова, реально отсутствующего в лексике, – методика «Говорят дети»; на делении предложения на слова и одновременно целостном восприятии его значения – методика «Сколько слов в предложении».

Второй блок методик построен на материале задач, требующих преобразование языкового материала. В него включена методика «Исправь ошибки», которая контролирует преобразование ошибочно построенного языкового знака в нормативный.

Третий блок относится к пониманию языкового знака. В рамках экспериментальных заданий школьник должен раскрыть значение слова или фразеологизма. Это методики «Что значит слово» и «Крылатые слова». Первая построена на материале связного текста, а вторая включает часто используемые в речи идиомы.

Четвертый блок методик относится к пониманию и порождению текстов учащимися. Данные умения проверяются через воспроизведение школьником прослушанного текста – методика «Читаем и рассказываем».

Пятый блок методик связан со стандартами образования и готовностью детей к школьному обучению – проверяется уровень техники чтения, а также элементарные графические умения – воспроизведение букв по образцам.

## **Выводы по 1 главе**

Понятие «языковая компетенция» было уточнено и определено как умение конструировать грамматически правильные формы и синтаксические построения, а также понимать смысловые отрезки в речи, организованные в соответствии с нормами русского языка, и использовать их в том значении, в котором они употребляются носителями языка.

Языковая компетенция является обязательной составляющей ФГОС НОО и структурно включает: знания, умения и навыки, которые формируются в процессе обучения учащегося русскому языку, и непосредственное владение ими в речевой деятельности.

Как сложная психологическая система, языковая компетенция состоит из таких взаимосвязанных компонентов, как речевой опыт, знания о языке и языковая интуиция. Основным механизмом ее развития является возникновение и изменения связей между этими компонентами, а также связи системы с другими компетенциями носителя языка. Динамика развития языковой компетенции, обусловленная разрушением ранее сложившихся и образованием новых типов связей названных компонентов, не лишена регрессивных моментов и кризисов.

К основным функциям языковой компетенции как системы относятся: понимание, преобразование и построение языкового знака с учетом соотношения его семантических, формально-грамматических, прагматических, стилистических аспектов.

Младший школьник обладает языковой компетенцией, если способен практически пользоваться знаниями о языке на разных языковых уровнях для решения познавательных задач. Поэтому в рамках выбранной компетенции исследовать языковые знания и умения школьников следует на каждом языковом уровне.

## **Глава 2. Актуальное состояние развития языковой компетенции младших школьников**

### **2.1. Диагностическая программа определения актуального состояния развития языковой компетенции младших школьников.**

В ходе анализа психолого-педагогической литературы по теме исследования были определены основные показатели сформированности языковой компетенции для учащихся 1 класса, такие как:

- развитый фонематический слух;
- лексико-грамматическая способность;
- знание и понимание идиоматики русского языка.

Фонематический слух определяется как способность различать и узнавать фонемы, составляющие звуковую оболочку слова. Его развитие является необходимым условием успешного обучения школьника грамоте и выработки у него орфографического навыка. Развитый фонематический слух, как критерий состояния развития языковой компетенции, свидетельствует об уровне речевого развития ребенка. Кроме того, успех в формировании лексико-грамматических средств языка во многом определяется развитием фонематического слуха.

Под лексико-грамматическим компонентом языковой компетенции понимается совокупность языковых знаний в области лексики и грамматики, а также лексико-грамматических навыков и умений во всех видах речевой деятельности. Собственно лексико-грамматическая способность - это способность в реализации этих языковых знаний и умений в речи с целью коммуникации в соответствии с языковыми нормами изучаемого языка. Данный критерий выступает как показатель развития словарного запаса школьника.

Основными задачами формирования фразеологической компетенции школьника является расширение фразеологического запаса, его перевод из пассивного в активное устное употребление. В формировании образной

речи в процессе усвоения родного языка, значение которой подчеркивается педагогами и психологами, огромную роль играет именно работа с фразеологизмами. Знакомство с фразеологией, как элементом культуры, прививает любовь к родному языку и приводит к обогащению речи младшего школьника, делает ее более яркой, меткой и выразительной. Следовательно, знание и понимание фразеологизмов, употребление их в устной и письменной речи может расцениваться как показатель уровня владения родным языком, а значит и как показатель развития языковой компетенции.

В соответствии с выделенными критериями нами были выбраны следующие методики.

### **Методика «Звуковые прятки»**

Методика предназначена для проверки фонематического слуха первоклассников – той способности, от которой главным образом зависит речевое развитие ребенка и усвоение им родного языка. Данная методика основана на успешности узнавания школьником конкретного звука в слове.

*Описание методики.* Вводя учащегося в экспериментальную ситуацию, экспериментатор рассказывает ему, что все слова состоят из звуков, и мы можем слышать их и произносить. Для примера он произносит несколько гласных и согласных звуков. Затем экспериментатор предлагает учащемуся поиграть со звуками в «прятки». Он ставит перед ним такую задачу: найти звуки в словах, которые он будет произносить. Произношение слов экспериментатором должно быть четким, без интонационного выделения – без протягивания согласных и «пропевания» гласных. Экспериментатор и испытуемый заранее договариваются об искомом звуке. Если учащийся находит в слове заданный звук, он должен произнести его вне слова или само слово с выделением этого звука. Помощи и подсказок учащийся не получает, ему разрешается только произнести слово вслед за



экспериментатором и послушать его. Правильные и ошибочные ответы учащегося фиксируются в индивидуальном бланке (Приложение А).

### **Методика «Говорят дети»**

Методика предназначена для проверки лексико-грамматической компетенции учащегося. В ее основе лежит исследование способности учащегося узнавать такие слова, которых в реальной лексической системе языка не существует, но которые имеют морфемы, действительно функционирующие в языке.

В качестве языкового материала используются продукты детского словотворчества. Выбор этого материала обусловлен тем, что определить значение «искусственного» для испытуемого (а зачастую уникального) слова он может, только выделив в нем при опоре на свой речевой опыт все значащие части (прежде всего, корень слова), «услышав» их. Между тем лексическое значение общепринятых слов может определяться (вернее узнаваться) ребенком в целом, без ориентации на грамматически значащие части слова и эмпирического выделения их, поэтому сам по себе лексический запас в речи ребенка не влияет на решение задачи.

*Описание методики.* Экспериментатор сообщает учащемуся, что маленькие дети могут придумывать свои слова. Он приводит несколько примеров детского словотворчества и объясняет значение этих слов. Далее экспериментатор предлагает учащемуся попробовать самому понять некоторые слова, придуманные детьми. Он читает каждое слово только по одному разу. В случае затруднения учащемуся дается подсказка. Ответы учащегося фиксируются до и после подсказки в индивидуальном бланке (Приложение Б).

### **Методика «Крылатые слова»**

Назначение методики – проверить знание и понимание ребенком широко известных фразеологических оборотов русского языка.

Состав языкового материала содержится в индивидуальном бланке (Приложение В).

*Описание методики.* Экспериментатор вводит учащегося в экспериментальную ситуацию, называя известные фразеологизмы и уточняя их прямое и переносное значение. Он сообщает, что такие выражения, имеющие особый смысл, называются «крылатыми словами». Затем экспериментатор просит учащегося объяснить значение называемых им «крылатых слов». Он произносит фразеологизмы поочередно, давая ребенку высказаться до конца. Возможны примеры фразеологизмов, которые приводит сам учащийся, вспоминая ситуацию, в которой он слышал ту или иную идиому. Если учащийся самостоятельно не приводит идиомы, синонимичные исходному, то экспериментатор просит его об этом. Все ответы учащегося и высказывания записываются в бланке.

Таким образом, выделенные методики позволят оценить у младших школьников успешность вычленения звука из слова как сложного звукокомплекса; чувствительность к нарушению языковой нормы и умение устранить это нарушение; умение раскрыть лексическое значение слова и фразеологизма. Результатов такого исследования станет достаточно для заключения об актуальном состоянии развития языковой компетенции младших школьников, в особенности первоклассников.

Диагностическая работа по каждой методике проводится в несколько этапов:

1. Предварительный этап исследования – введение испытуемого в ситуацию выполнения заданий. Цели этого этапа – создание благоприятных условий для сотрудничества учащегося и экспериментатора, получение предварительной информации о самом учащемся, достижение полного понимания им предлагаемой задачи;
2. Постановка задачи перед учащимся;
3. Предъявление языкового материала (устно);

4. Решение учащимся поставленной задачи (устно);
5. Фиксирование ответов учащегося в бланке индивидуального эксперимента.
6. Качественный и количественный анализ результатов.

Так как выбранные методики различны по своему объему языкового материала, то каждому уровню успешного выполнения задания соответствует разное процентное количество правильных ответов:

Высокий уровень – 86-100 % верных ответов;

Средний уровень – 56-85% верных ответов;

Низкий уровень – 0-55% верных ответов.

В рамках каждой методики принят наиболее удобный способ оценивания ответов учащихся – в баллах.

### **Интерпретация результатов и оценка работы учащихся**

#### **Методика «Звуковые прятки»**

Правильным является ответ, в котором учащийся верно определяет, есть ли данный звук в слове; если есть, произносит его, протягивая его (как бы «пропевая»), выделяя звук интонационно или как-то иначе — 2 балла.

Неправильным является ответ, в котором учащийся утверждает, что:

— искомый звук есть, реально же его нет — 0 баллов.

— искомого звука нет, реально же он в слове есть — 0 баллов.

«Смазанным» является ответ, в котором искомый звук «склеился» в произношении с любым из рядом стоящих звуков — 1 балл.

Состав слов, предъявляемых учащемуся, содержится в бланке эксперимента (Приложение А).

Максимальный балл – 50, минимальный – 0.

- высокий уровень – 44-50 баллов;

- средний уровень – 29-43 баллов;

- низкий уровень – 0-28 баллов.

## Методика «Говорят дети»

Правильным является ответ, в котором учащийся точно определил лексическое и грамматическое значение слова. Например, «правдун — тот, кто говорит правду», в этом и подобных ответах верно установлено значение корня *правд-* и суффикса лица (персоны) *-ун*, сохранены род, число и падеж заданного существительного. При работе с прилагательными учитываются те же грамматические признаки и степень сравнения, например, «глубиннее — значит глубже». При работе с глаголами учитываются наклонение, время, лицо и число, например, «поменьшился — уменьшился или стал меньше» (исключение составляют немногие случаи, когда полное соответствие грамматических категорий невозможно) — 3 балла.

Правильный ответ с подсказкой — 2 балла.

Неправильным является ответ, в котором учащийся:

— дает толкование слова, ориентируясь только на его корень и не учитывая значение приставки или суффикса, например, «Правдун — значит всегда надо правду говорить», «Это правда» и т. п. Или изменение грамматической категории слов, частей речи, например, «Поменьшился — это маленький» — 1 балл;

— изменяет грамматические формы заданного слова; например, «Пургинки — это снежинка от пурги» (изменение числа заданного слова). «Поменьшился — становится все меньше и меньше» (изменение вида и времени глагола) — 1 балл.

Отсутствие ответа и неверный ответ после подсказки и дополнительных вопросов — 0 баллов.

Состав слов, предъявляемых учащемуся, содержится в бланке эксперимента (Приложение Б).

Максимальный балл — 30, минимальный — 0.

- высокий уровень – 26-30 баллов;
- средний уровень – 17-25 баллов;
- низкий уровень – 0-16 баллов.

### **Методика «Крылатые слова»**

Правильными ответами являются:

— ответы с широким семантическим полем: раскрытие ребенком значения заданного выражения и актуализация других выразительных средств языка, синонимичных или косвенно связанных по смыслу с исходным. Например, к фразеологизму «глаза на мокром месте» ребенок приводит другие выразительные средства языка: «плакса», «рева», «ревушкакоровушка», «слезы в три ручья» и т. п.) — 3 балла;

— ответ, в котором ребенок адекватно раскрывает значение идиомы, но не приводит своих примеров — 2 балла;

— ответ с формальным лексическим полем — адекватное раскрытие значения заданного выражения и актуализация других выразительных средств языка, связанных с исходным только наличием общих слов (например, к фразеологизму «глаза на мокром месте» ребенок приводит метафоры: «с глаз долой», «куда глаза глядят», и т. д.) — 2 балла.

Любой из этих трех правильных ответов, данных после подсказки, понижает оценку на 1 балл.

Неправильным ответом является ошибочная (или буквальная) трактовка заданного образного выражения, независимо от актуализации других выразительных средств языка — 0 баллов.

Максимальный балл – 21, минимальный – 0.

- высокий уровень – 17-21 баллов;
- средний уровень – 9-16 баллов;
- низкий уровень – 0-8 баллов.

На основании выделенных критериев и всего вышеописанного были охарактеризованы уровни развития языковой компетенции младших школьников.

Таблица 1. – Критерии и уровни развития языковой компетенции младших школьников.

Критерий	Характеристика уровней развития языковой компетенции младших школьников		
	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Распознавание языковых феноменов (звуков)	Верно определяет, есть ли искомый звук в слове; если есть, произносит его, выделяя интонационно или как-то иначе.  2 балла	Верно определяет искомый звук в слове, но произносит “смазано” так, что искомый звук “склеивается” с любым рядом стоящим звуком.  1 балл	Утверждает, что искомый звук есть, реально же его нет. (или)  Утверждает, что искомого звука нет, реально же он в слове есть.  0 баллов
Узнавание слова, отсутствующего в лексической системе языка	Верно определяет лексическое и грамматическое значение слова без подсказки. 3 балла  Дает верный ответ после подсказки. 2 балла	Дает толкование слова, ориентируясь только на корень и не учитывая значение приставки и суффикса. (или)  Дает толкование слова, изменяя грамматические формы заданного слова.  1 балл	Неверно определяет лексическое и грамматическое значение слова (несмотря на подсказки).  Отсутствие ответа. 0 баллов

<p>Понимание языкового знака (идиомы)</p>	<p>Верно определяет значение заданного фразеологического оборота и актуализирует другие выразительные средства языка, связанные по смыслу с исходным.</p> <p>3 балла</p>	<p>Верно определяет значение заданного фразеологического оборота, но не актуализирует другие выразительные средства языка или актуализирует связанные с исходным только наличием общих слов.</p> <p>2 балла</p> <p>Дает верный ответ после подсказки.</p> <p>1 балл</p>	<p>Неверно определяет значение заданного фразеологического оборота, несмотря на подсказки.</p> <p>0 баллов</p>
---	--	---	--

## 2.2. Анализ результатов исследования актуального состояния развития языковой компетенции младших школьников

В исследовании, проведенном нами в марте 2021 года на базе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя школа №154», приняли участие 28 учащихся 1Д класса в возрасте 6-7 лет. После анализа полученных данных исследования были определены результаты, описание которых следует далее.

В ходе проведения методики «Звуковые прятки» 0 из 28 первоклассников часто неверно определяли, есть ли искомый звук в слове; 18 первоклассников иногда давали верный, но смазанный ответ; 10 – верно находили искомые звуки во всех словах.

Учащиеся были распределены по уровням выполнения задания таким образом: низкий уровень показали 0% учащихся; средний уровень – 64,3% учащихся; высокий уровень – 35,7% учащихся.

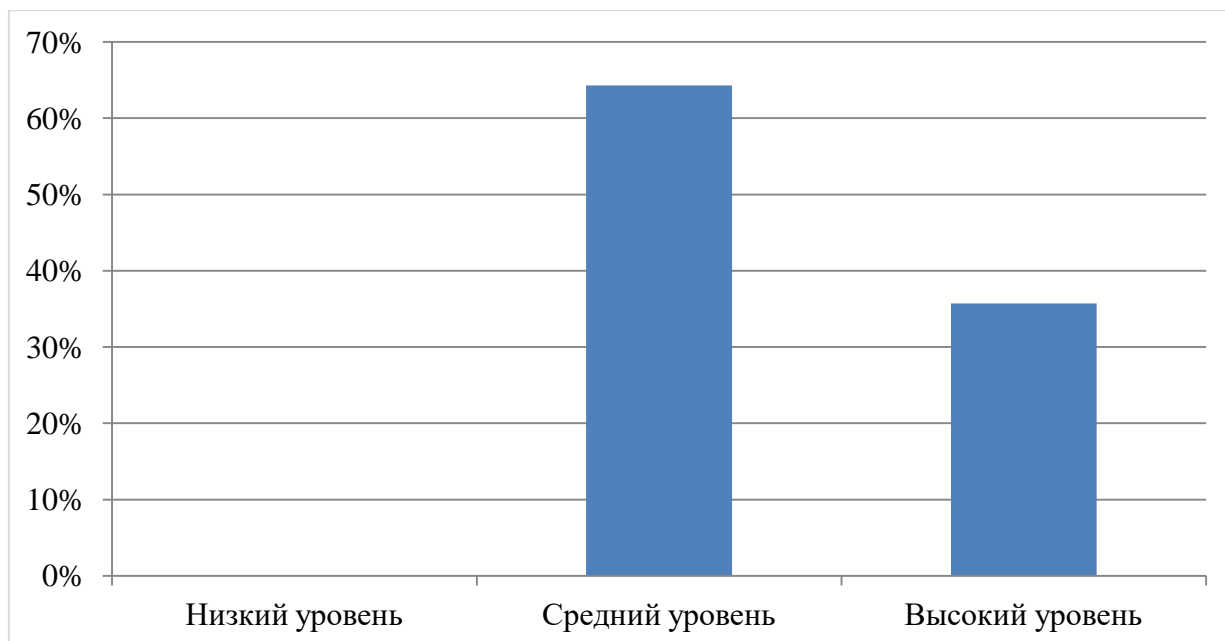


Рисунок 1 – Распределение учащихся по критерию «распознавание языковых феноменов (звуков)».

Результаты проведения методики «Говорят дети» показали, что 13 из 28 первоклассников неверно определяли лексическое и грамматическое значение слов; 15 первоклассников, дававшие нечеткий ответ, верно



отвечали только после подсказки, и никто из первоклассников не смог верно определить лексическое и грамматическое значение всех слов самостоятельно.

Распределение учащихся по уровням выполнения задания: низкий уровень показали 46,4% учащихся; средний уровень – 53,6% учащихся; высокий уровень – 0 % учащихся.

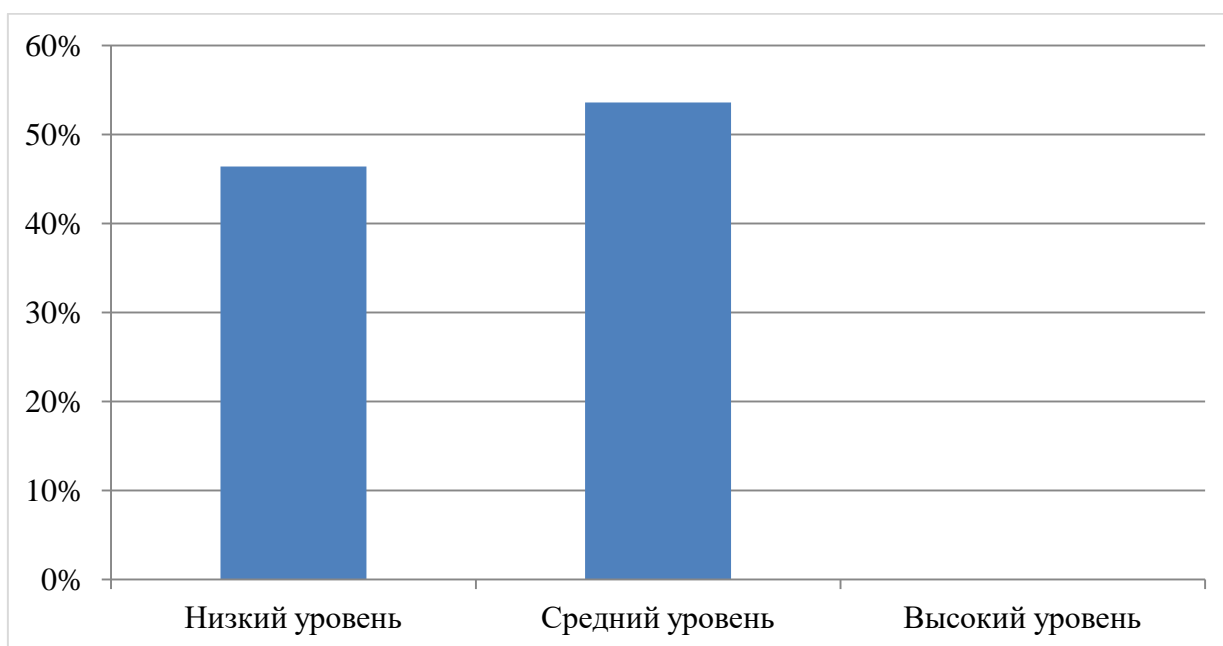


Рисунок 2 – Распределение учащихся по критерию «узнавание слова, отсутствующего в лексической системе языка».

Результаты проведения методики «Крылатые слова» показали, что 8 из 28 первоклассников часто неправильно определяли значение фразеологизмов; 14 первоклассников верно определяли значение, но не могли привести свои примеры; 6 первоклассников смогли верно определить значение фразеологизмов и подобрать пример.

Распределение учащихся по уровням выполнения задания: низкий уровень показали 29% учащихся; средний уровень – 50% учащихся; высокий уровень – 21% учащихся.

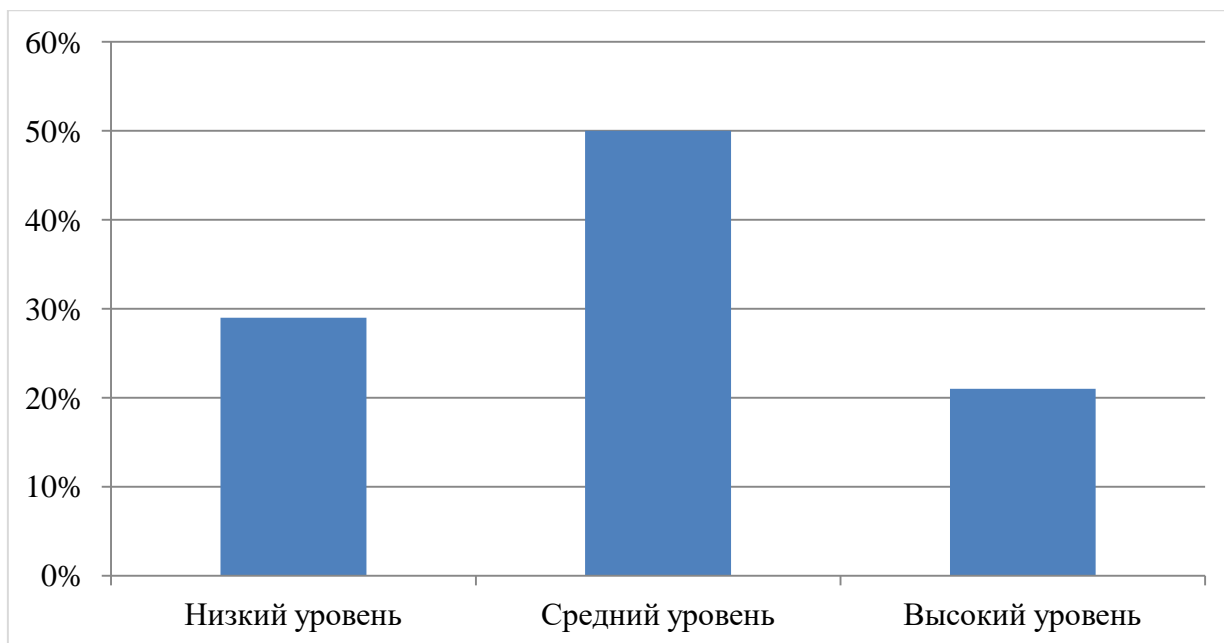


Рисунок 3 – Распределение учащихся по критерию «понимание языкового знака (идиомы)».

Важно заметить, что слабее всего в языковой компетенции первоклассников сформирован лексико-грамматический компонент. Так, низкий уровень по критерию «узнавание слова, отсутствующего в лексической системе языка» составил 46%, тогда как по критериям «распознавание языковых феноменов (звуков)» и «понимание языкового знака (идиомы)» 0% и 28% соответственно. При этом ни один из участников исследования не продемонстрировал высокий уровень развития данной компетенции. Кроме того, при анализе работ учащихся с языковым материалом было обнаружено, что самой распространенной ошибкой при выполнении задания является: при определении значения «квазислов» испытуемые опирались только на корень слова, опознавая его среди известных им корней, но не учитывали грамматических характеристик, которые и отличали эти слова от реально существующих в языке.

Анализ приведенных результатов исследования позволяет нам сделать вывод, что каждый из трех компонентов языковой находится на среднем уровне формирования, а значит выдвинутая нами гипотеза оказалась верна.

### **2.3. Возможности нетрадиционной формы урока в развитии лексико-грамматического компонента языковой компетенции**

Результаты исследования показали, что все три компонента языковой компетенции первоклассников находятся преимущественно на среднем уровне формирования. Кроме того нами было замечено, что самым низким по уровню оказался лексико-грамматический компонент. Об этом свидетельствовало частое допущение школьниками ошибок в определении лексического и грамматического значений «квазислов».

Основываясь на полученных результатах исследования, мы поставили цель – сформировать предложения по организации работы, направленной на совершенствование лексико-грамматической составляющей языковой компетенции учащихся 2-ых классов.

Этапы работы по достижению цели включали в себя:

1. Анализ содержания УМК дисциплины Русский язык для 2 класса для определения конкретных умений, формируемых на уроках.
2. Анализ форм учебной работы по русскому языку в начальной школе;
3. Разработка нетрадиционных уроков по лексико-грамматическим темам, изучаемым во 2 классе.
4. Оформление конспектов разработанных уроков.

Содержание курса русского языка для учащихся второго класса по лексике и грамматике представлено следующими темами: Слово и его значение. Многозначные слова. Синонимы. Антонимы. Омонимы. Однокоренные (родственные) слова. Корень слова. Приставка. Суффикс. Окончание. Части речи. Имя существительное. Глагол. Имя прилагательное. Предлог. [17]

На основании методического пособия по русскому языку для 2 класса выделены следующие предметные результаты освоения учебного материала по темам лексики, морфемики и морфологии [18]:

- определять лексическое значение слова;
- отличать прямое и переносное значение многозначного слова;

- различать и объяснять лексические значения многозначных слов;
- подбирать к словам синонимы, антонимы;
- различать омонимы и многозначные слова;
- находить корень слова;
- подбирать однокоренные слова;
- различать однокоренные слова и разные формы одного и того же слова;
- выделять в слове приставку, суффикс, окончание;
- определять части речи.

Как известно младший школьник имеет такие возрастные особенности, как неустойчивое внимание, преобладание наглядно-образного мышления, повышенная двигательная активность, стремление к игровой деятельности, разнообразие познавательных интересов. Поэтому, чтобы формировать у школьников перечисленные выше умения, нужно использовать наиболее эффективные формы и средства обучения.

В учительской практике наряду с традиционными формами широко применяются нетрадиционные формы урока. Преимущество вторых над первыми заключается в повышении познавательной активности учащихся, развитии их самостоятельности, творческого потенциала личности, а также в высокой мотивации к обучению. С точки зрения формирования языковой компетенции выбор нетрадиционных форм обучения может быть обоснован нами следующим образом. Низкие показатели сформированности лексико-грамматического компонента языковой компетенции (в сравнении с фонетическим и лексико-семантическим компонентами) объясняются недостаточными языковыми знаниями первоклассников и незначительным опытом оперирования такими знаниями и правилами. При этом на период обучения во 2 классах программой обучения планируется большой объем лексико-грамматических тем. С учетом сложности и абстрактности лексико-грамматических тем, возрастных особенностей школьника 7-8 лет, считаем,

что нетрадиционные уроки будут способствовать формированию языковой компетенции в части формирования лексико-грамматического компонента.

В отечественной педагогике и методике преподавания вопрос о сущности и роли нетрадиционных форм урока давно изучен.

О.В.Трофимова определяет нетрадиционные формы урока как «интерактивные, характеризующиеся субъект – субъектной позицией в системе учитель–ученик, многообразием видов деятельности субъектов (игровая, дискуссионно-оценочная, рефлексивная), базирующихся на активных методах обучения (проблемном, исследовательском)». [26]

По мнению А.В. Бобырева нетрадиционные уроки выполняют следующие педагогические функции: [2]

- развивают и поддерживают интерес школьников к учебе, помогают реализовать их способности и возможности;
- позволяют сочетать различные виды групповой и коллективной учебной работы учащихся;
- развивают творческие способности учащихся;
- способствуют лучшему пониманию и осмыслению изучаемого материала;

Нетрадиционные формы урока имеют большое многообразие и трудно поддаются систематизации. В «Педагогике» И.П. Подласова перечислены 36 типов нетрадиционных уроков. Наиболее распространенными являются урок-деловая игра, урок-путешествие, урок-сказка, урок-конкурс, урок-КВН, урок-викторина. Кратко охарактеризуем эти формы урока.

Урок-деловая игра представляет собой практическое занятие, моделирующее различные аспекты профессиональной деятельности и обеспечивающее условия комплексного использования имеющихся у школьников знаний предмета профессиональной деятельности, совершенствование их речи, а также более полное овладение языком как средством профессионального общения.

Проведение урока-сказки возможно в двух вариантах: когда за основу берется народная или литературная сказка, второй - сочиняется самим учителем. Форма сказки очень близка и понятна школьникам, особенно младшего возраста. В сказке должна быть завязка - проблемный вопрос, необычная ситуация, загадка, появление героя сказки в необычном костюме. Далее следует кульминация, развитие сюжета, где обязательны борьба добра и зла, новые сведения о героях сказки, споры, шутки, преодоление трудностей и т.д. Во время этого этапа урока школьники отвечают на вопросы учителя по прошедшему материалу, узнают новый дополнительный материал по теме урока. Далее следует кульминация, развитие сюжета, где обязательны борьба добра и зла, необычные новые сведения о героях сказки, споры, шутки, преодоление трудностей и т.д. Во время этого этапа урока дети незаметно для себя отвечают на вопросы учителя по прошедшему материалу, узнают новый дополнительный материал по теме урока. Заканчивается урок-сказка развязкой, победой добра над злом, знания над незнанием.

Урок-конкурс (состязание, соревнование). Подготовка и проведение конкурса вызывает у учащихся большой интерес. Кроме того, подготовка к нему, объявленная заранее, побуждает учащихся обращаться к дополнительным источникам. Они более серьезно и внимательно относятся к чтению дополнительных текстов, рекомендованных для домашнего чтения, что в свою очередь вызывает интерес к изучаемому предмету.

Урок-КВН. Проводится в форме соревнований между командами. Этапами урока являются задания для команд: разминка, практические задания, поединок капитанов, физкультминутки. Каждая команда в начале урока выбирает название и капитана команды. Приглашается жюри (родители, куратор). Вопросы и задания по содержанию носят познавательный, обучающий, проблемный характер, а по форме могут быть занимательными, шуточными, игровыми.

Урок-викторина похож на урок КВН, разница только в том, что учащиеся работают не по командам, а индивидуально. Викторины проводятся после изучения темы и являются логическим завершением работы над ней. Цель проведения викторины: закрепить и автоматизировать изученную на уроках лексику и речевые образцы при употреблении их в уже встречавшихся и в новых ситуациях; побудить учащихся к творческому отбору материала, предложенного в учебнике, учителем или выбранного самим учащимся; приучить учащихся сосредотачивать внимание на смысле высказывания; развивать логическое мышление.

Урок-путешествие – это яркая эмоциональная форма работы имеет свои отличительные особенности: наличие карты-путешествия; в карте путешествия отмечаются все станции, на которых предстоит побывать участникам путешествия; в путешествие в обязательном порядке включаются элементы ролевой игры. Игра-путешествие может включать в себя музыку, танцы, элементы театрализации, познавательные конкурсы и т. д.

Все типы нетрадиционных уроков могут использоваться при обобщении и закреплении знаний, умений и навыков учащихся.

Для демонстрации возможностей нетрадиционных форм урока в развитии лексико-грамматического компонента языковой компетенции мы разработали серию нетрадиционных уроков разных типов: урок-путешествие по теме «Имя существительное», урок-сказка по теме «Суффикс», урок-игра в «Морской бой» по теме «Синонимы. Антонимы. Омонимы» (Приложение И).

Урок-путешествие по теме «Имя существительное» включает в себя выполнение действий по определению признаков части речи (формальных и категориальных — зад.1, 2), наблюдение за омоформами, уточнение грамматических норм в области образования род.падежа мн.ч., выполнение заданий по подбору синонимов. Все эти задания направлены на проверку лексико-грамматических способностей младших школьников.

Задача урока-сказки по теме «Суффикс» на этапе введения нового знания – формировать у учащихся представление о суффиксе как значимой части слова. Выбранная форма урока позволяет в доступном виде продемонстрировать учащимся, что суффиксы как персонажи сказки могут иметь определенные способности: «увеличивать» (домище) или «уменьшать» (домик) предметы, делать слова ласковее и т.д. Тем самым формируется представление о роли суффикса в определении значения слова. В ходе выполнения заданий учащиеся приобретают первоначальные словообразовательные навыки (образовывать новые слова при помощи суффикса), а также учатся объяснять значение слов, образованных суффиксальным способом.

Урок-игра в «Морской бой» представляет собой урок закрепления знаний по темам Синонимы, Антонимы, Омонимы. Задания к уроку направлены на отработку умений устанавливать системные отношения между словами и подразумевают выполнение действий по подбору к слову синонимов, антонимов, составлению синонимичных и антонимичных пар, групп слов; по определению значения омонимичных слов, отгадыванию омонимов по контексту.

Таким образом, описанные выше нетрадиционные формы урока и разработанные к ним задания предоставят возможность доступным для младшего школьного возраста образом формировать, проверять и закреплять лексико-грамматические способности младших школьников, которые являются важной составляющей формирующейся языковой компетенции.



## **Выводы по 2 главе**

С целью выявления актуального состояния языковой компетенции учащихся 1-го класса было подготовлено и проведено диагностическое исследование на основе методик, проверяющих фонематический слух, лексико-грамматическую способность, знание и понимание идиоматики русского языка. Согласно выбранным методикам учащиеся определяли наличие или отсутствие искомым звуков в словах, определяли значение слов, отсутствующих в лексической системе (квазислов) и раскрывали лексическое значение фразеологизма.

Анализ результатов исследования показал преимущественно средний уровень развития каждого из трех компонентов языковой компетенции первоклассников, при этом самым низким по уровню оказался лексико-грамматический компонент, о чем свидетельствует частое допущение школьниками ошибок в определении лексического и грамматического значений квазислов. Низкие показатели сформированности лексико-грамматического компонента языковой компетенции объясняются недостаточными языковыми знаниями первоклассников и незначительным опытом оперирования такими знаниями и правилами. При этом на период обучения во 2 классах программой обучения планируется большой объем лексико-грамматических тем. С учетом сложности и абстрактности лексико-грамматических тем, возрастных особенностей школьника 7-8 лет, считаем, что нетрадиционные уроки как будут способствовать формированию языковой компетенции в части формирования лексико-грамматического компонента.

Основываясь на полученных результатах исследования, нами разработаны конспекты нетрадиционных уроков разных типов для учащихся 2 классов. Данные уроки актуализируют лексико-грамматическую составляющую языковой компетенции младшего школьника на материале отдельной части речи (урок-путешествие по теме «Имя существительное»), морфемной структуры слова (урок-сказка по теме «Суффикс»), системных

отношений между словами русского языка (урок-игра в «Морской бой» по теме «Синонимы. Антонимы. Омонимы»).

## Заключение

Реализация системно-деятельностного подхода и формирование у школьников ключевых компетенций – одна из важнейших задач современного образования. Значимость формирования компетенций заключается в получении школьниками практико-ориентированных знаний и развитии у них важных социальных и профессиональных качеств, которые помогут им стать успешными в современном постоянно меняющемся мире.

В начальной школе приоритетное значение отдается формированию языковой компетенции, поскольку она является основой общей успешности школьника в обучении, а также развивает в нем функционально-грамотную личность, способную свободно использовать знания и умения всех видов речевой деятельности в различных жизненных ситуациях.

В широком смысле языковая компетенция – это представления человека о языковой системе и основных правилах речевого поведения. Под языковой компетенцией младшего школьника понимается совокупность конкретных знаний и умений, необходимых школьнику для речевых контактов и овладения языком как учебной дисциплиной.

К особенностям процесса формирования языковой компетенции младшего школьника относится следующее.

Языковая компетенция начинает складываться в дошкольном возрасте как единство прагматических умений и самостоятельно открытых знаний ребенка в результате спонтанно накопленного им речевого опыта. Затем в школе ребенок получает строгие научные знания о языке. Взаимодействие речевого опыта и знаний о языке постепенно приводят к развитию у младшего школьника чувства языка – языковой интуиции. Таким образом, речевой опыт, знания о языке и языковая интуиция формируют языковую компетенцию как сложную психологическую систему.

Другая особенность процесса формирования языковой компетенции заключается в том, что школьник овладевает разными подсистемами языка одновременно и неравномерно. Развитие какого-либо компонента

языковой компетенции может «западать» и тормозить становление других компонентов.

В результате диагностического исследования актуального состояния языковой компетенции младших школьников, было обнаружено, что на этапе первого года обучения в школе у школьников наименее сформирован лексико-грамматический компонент языковой компетенции.

В целях своевременной коррекционной работы и повышения уровня развития лексико-грамматического компонента языковой компетенции у учащихся 2 классов предлагается проводить уроки с использованием нетрадиционных форм. Нетрадиционные формы уроков выбраны с учетом возрастных особенностей младших школьников, а также с учетом сложности и абстрактности лексико-грамматических тем, изучаемых во втором классе.

Считаем, что включение в образовательный процесс нетрадиционных форм уроков будет эффективно способствовать развитию языковой компетенции младших школьников.

## Список литературы

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. С. 362.
2. Бобырев А.В. Педагогическая сущность нестандартных уроков в условиях профильного обучения // Известия Южного федерального университета. 2017. №9. С.10-14
3. Божович Е.Д. Диагностика компетенций старших дошкольников и первоклассников: учебное пособие для вузов. М: Юрайт, 2019. 106с.
4. Божович Е.Д. Развитие языковой компетенции школьников: проблемы и подходы // Вопросы психологии. 1997. № 1. С. 33–44.
5. Божович Е.Д. Структура, динамика и механизмы развития языковой компетенции школьников // Психолого-педагогические исследования. 2013. №5. С.42–52.
6. Божович Е.Д. Учителю о языковой компетенции школьников. М.; Воронеж: МПСИ, НПО «МОДЭК», 2002. 288с.
7. Булыгина Л.Н. О формировании коммуникативной компетенции школьников // Вопросы психологии. 2010. № 2. С.14–19.
8. Быстрова Е.А. Цели обучения русскому языку, или какую компетенцию мы формируем на уроках // Обучение русскому языку в школе: учеб. пособие для студентов педагогических вузов. М.: Дрофа, 2004. С. 20–39.
9. Василевич А. П. Проблемы измерения языковой компетенции // Лингвистические основы преподавания языка. М., 1999. С. 113—136.
10. Выготский Л.С. Обучение и развитие в дошкольном возрасте // Избр. психол. произв. М. 1956. С. 426-427.
11. Выготский, Л.С. О психологических системах // Собр. соч.: в 6 т. М.: Педагогика, 1982. Т. 1. С. 109-131.
12. Жесткова Е.А. Грамматические игры на уроках русского языка как средство активизации познавательной деятельности младших школьников // Современные проблемы науки и образования. – 2016. –

- № 5. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=25374> (дата обращения: 24.10.2021)
13. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. 2004. 38 с.
14. Зиновьева Т.И. Методика обучения русскому языку и литературному чтению: учебник и практикум для академического бакалавриата. М.: Юрайт, 2016. 468с.
15. Иванова А. Е. Языковая компетентность испытуемых в психологическом эксперименте // Язык и личность / под ред. Д. Н. Шмелева. М.: Наука, 1989. С. 127—131.
16. Каплун О.А. Сравнительная характеристика понятий лингвистическая компетенция и языковая компетенция и их структурных компонентов в методике преподавания русского и иностранного языков // Ученые записки Орловского государственного университета. 2014. № 4. С. 277-279., пособие. М.: Дрофа, 2007. 287с.
17. Климанова Л. Ф. Русский язык. Рабочие программы. Предметная линия учебников системы «Перспектива». 1— 4 классы: пособие для учителей общеобразоват. организаций. М.: Просвещение, 2014. 112с.
18. Климанова Л. Ф. Русский язык. Методическое пособие с поурочными разработками. 2 класс : учеб. пособие для общеобразоват. организаций. М.: Просвещение, 2017. 254 с.
19. Львов М. Р., Горецкий В. Г., Сосновская О. В. Методика преподавания русского языка в начальной классах: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: ИЦ Академия, 2002. 464 с.
20. Макеева С.Г. Языковая компетенция как результат языкового развития // Ярославский педагогический вестник. 2011. №4. С. 7-9.

- 21.Макеева С.Г., Шуткина И.В. Формирование языковой компетенции младших школьников в условиях реализации образовательных стандартов // Ярославский педагогический вестник. 2015. № 5 С. 55-59.
- 22.Орлова Г.А. Формирование языковой компетенции младших школьников // Начальная школа. 2004. № 3. С. 91-95.
- 23.Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 N 286 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования".
- 24.Салихова О. К. Три грани концепта «компетенция» // Молодой ученый. 2009. № 10. URL: <https://moluch.ru/archive/10/689/> (дата обращения: 19.04.2020).
- 25.Сальникова С.А. Ключевые компетенции в современном образовании // Начальная школа плюс до и после. 2011. №12. С. 13-18.
- 26.Трофимова О.В. Нетрадиционные формы урока и социализация учащихся //Педагогика, № 1, 2007 г. С. 143 - 215.
- 27.Хомский Н.А. Язык и мышление. М: Московский университет, 1972. 126с.
- 28.Хуторской А.В. Компетентностный подход в обучении. Научно–методическое пособие. М.: Эйдос, 2013. 73с.
- 29.Хуторской, А.В. Ключевые компетентности как компонент личностно ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. №2. С. 27-36.
- 30.Черепанова Л.В. Формирование лингвистической компетенции при обучении русскому языку. Новосибирск: Наука, 2006. 324с.
- 31.Шанский Н.М. Методика преподавания русского языка: достижения и проблемы // Русское языкознание и лингводидактика. М.: Русский язык, 1985. С. 194–203.
- 32.Эльконин Д.Б. Развитие устной и письменной речи учащихся. М.: ИНТОР, 1998. 110с.

Приложение А – Индивидуальный бланк исследования методики «Звуковые прятки»

Методика «Звуковые прятки»

Ф.И. испытуемого \_\_\_\_\_

Возраст \_\_\_\_\_

Языковой материал		Оценка ответов испытуемого (в баллах)		
		Верный ответ	«Смазанный» ответ	Неверный ответ
[о]	Каштан			
	Стол			
	Ласточка			
	Пирог			
	Ёлка			
[а]	Колесо			
	Тетрадь			
	Кольцо			
	Песня			
	Краски			
[ш]	Почта			
	Шарик			
	Щётка			
	Финиш			
	Яичница			



[с]	Мусор			
	Цапля			
	Станция			
	Певец			
	Месяц			

[у]	Суп			
	Подушка			
	Юла			
	Нитка			
	Улитка			

Приложение Б – Индивидуальный бланк исследования методики «Говорят дети»

Методика «Говорят дети»

Ф.И. испытуемого \_\_\_\_\_

Возраст \_\_\_\_\_

<b>Языковой материал и образцы верных ответов</b>	<b>Ответ испытуемого</b>	<b>Подсказка при неверном ответе или его отсутствии</b>	<b>Ответ после подсказки</b>	<b>Балл</b>
<i>Правдун.</i> Тот, кто говорит правду, правдивый (честный) человек.		Я не врун. Я – правдун.		
<i>Короленок.</i> Сын короля, молодой король.		Король-папа очень любил своего короленка.		
<i>Поменьшился.</i> Уменьшился, стал меньше.		Был большой, а теперь поменьшился.		
<i>Глубинее.</i> Глубже, более глубоко.		Там еще глубинее. Там я совсем утону.		
<i>Рваность.</i> Рваная вещь, порванное место, дыра на чем-то.		- Порвал? Давай зашью. - Я не вижу, где рваность.		
<i>Медляк.</i> Тот, кто делает		Ну, скорее. Какой ты		

все медленно, медлительный человек.		медляк!		
<i>Загрязилось.</i> Запачкалось, стало грязным.		Оно было чистое, а потом загрязилось.		
<i>Пахнота.</i> Запах, аромат (изменение рода неизбежно).		Девочка нюхает цветы и говорит: - Ах, какая пахнота!		
<i>Срукавочка.</i> Одежда (кофта, рубашка, куртка) с рукавами (антоним безрукавочка).		- Хочешь надеть безрукавочку?  - Нет, лучше срукавочку.		
<i>Бегучий.</i> Тот, кто может быстро бегать.		Всех обогнал, он очень бегучий.		

Приложение В - Индивидуальный бланк исследования методики «Крылатые слова»

Методика «Крылатые слова»

Ф.И. испытуемого \_\_\_\_\_

Возраст \_\_\_\_\_

Языковой материал	Ответ с широким семантическим полем	Ответ с формальным семантическим полем	Подсказки при неверном ответе	Ответ после подсказки	Балл
Со всех ног.			Похоже это выражение на другие: «во весь дух», «сломя голову»? Так что же значит «со всех ног»?		
Выводить из себя.			А что значит «доводить», «играть на нервах»? Когда говорят, что кто-то «выводит человека из себя», что хотят сказать?		
Глаза на мокром месте.			Что значит «плакса», «рева»? Что же значит «глаза на мокром месте»?		
Тише едешь – дальше будешь.			Почему человеку часто советуют не торопиться? Так что же значит это		

			выражение?		
Душа ушла в пятки.			А что значит «дрожит, как заяц», «поджилки трясутся»?		
Как сквозь землю провалился.			На самом деле можно провалиться сквозь землю? Когда кого-то или что-то долго ищут, говорят: «как в воду канул». Что тогда значит «как сквозь землю провалился»?		
Откуда ни возьмись.			В сказках бывает такое выражение «нежданно- негаданно». Похоже оно на данное выражение? Что тогда оно значит?		

Приложение Г – Результаты диагностики фонематического слуха

№	Ф.И.	Кол-во баллов	Уровень
1.	Сабина А.	50	В
2.	Вика Б.	38	С
3.	Юля Б.	48	В
4.	Диана В.	42	С
5.	Марина В.	50	В
6.	Дарина Г.	38	С
7.	Артем Г.	41	С
8.	Лиза Д.	50	С
9.	Настя Д.	46	В
10.	Сергей И.	44	В
11.	Полина К.	39	С
12.	Данил К.	43	С
13.	Аделина К.	37	С
14.	Вадим К.	50	В
15.	Егор М.	36	С
16.	Тимур М.	38	С
17.	Семен М.	37	С
18.	Дарья М.	38	С
19.	Дима М.	50	В
20.	Андрей О.	38	С
21.	Настя П.	48	В
22.	Маша П.	39	С
23.	Андрей П.	43	С
24.	Миша П.	48	В
25.	Кирилл Р.	41	С
26.	Мишель С.	50	В
27.	Матвей С.	43	С
28.	Саша С.	43	С

Приложение Д – Результаты диагностики лексико-грамматической готовности

№	Ф.И.	Кол-во баллов	Уровень
1.	Сабина А.	25	С
2.	Вика Б.	15	Н
3.	Юля Б.	19	С
4.	Диана В.	16	Н
5.	Марина В.	25	С
6.	Дарина Г.	20	С
7.	Артем Г.	23	С
8.	Лиза Д.	16	Н
9.	Настя Д.	23	С
10.	Сергей И.	24	С
11.	Полина К.	19	С
12.	Данил К.	14	Н
13.	Аделина К.	12	Н
14.	Вадим К.	24	С
15.	Егор М.	21	С
16.	Тимур М.	13	Н
17.	Семен М.	16	Н
18.	Дарья М.	16	Н
19.	Дима М.	24	С
20.	Андрей О.	24	С
21.	Настя П.	14	Н
22.	Маша П.	15	Н
23.	Андрей П.	14	Н
24.	Миша П.	25	С
25.	Кирилл Р.	13	Н
26.	Мишель С.	24	С
27.	Матвей С.	22	С
28.	Саша С.	16	Н

Приложение Е – Результаты диагностики знания и понимания идиоматики  
языка

№	Ф.И.	Кол-во баллов	Уровень
1.	Сабина А.	18	В
2.	Вика Б.	5	Н
3.	Юля Б.	18	В
4.	Диана В.	7	Н
5.	Марина В.	20	В
6.	Дарина Г.	7	Н
7.	Артем Г.	15	С
8.	Лиза Д.	5	Н
9.	Настя Д.	19	В
10.	Сергей И.	16	С
11.	Полина К.	10	С
12.	Данил К.	13	С
13.	Аделина К.	7	Н
14.	Вадим К.	15	С
15.	Егор М.	15	С
16.	Тимур М.	9	С
17.	Семен М.	14	С
18.	Дарья М.	8	Н
19.	Дима М.	19	В
20.	Андрей О.	11	С
21.	Настя П.	17	В
22.	Маша П.	6	Н
23.	Андрей П.	15	С
24.	Миша П.	16	С
25.	Кирилл Р.	12	С
26.	Мишель С.	16	С
27.	Матвей С.	13	С
28.	Саша С.	6	Н



Приложение Ж – Результаты статистической обработки фактических данных исследования

Критерий	Уровни					
	Низкий		Средний		Высокий	
	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
Распознавание языковых феноменов (звуков)	0	0	18	64,3	10	35,7
Узнавание слова, отсутствующего в лексической системе языка	13	46,4	15	53,6	0	0
Понимание языкового знака (идиомы)	8	29	14	50	6	21

Приложение И – Конспекты уроков по развитию лексико-грамматического компонента языковой компетенции младшего школьника

Конспект урока по русскому языку во 2 классе

**«Путешествие на Остров существительных»**

Тип урока: обобщения и систематизации знаний

Цель урока: обобщить знания по теме «Имя существительное»

Задачи урока:

продолжать формировать умения различать существительные среди других частей речи; определять категориальные признаки: одушевленные-неодушевленные, собственные-нарицательные; определять число имён существительных.

Форма работы: фронтальная, групповая.

Оборудование: презентация, интерактивная доска.

Ход урока

1. Организационный момент

2. Сообщение темы урока. Постановка цели.

Загадка.

*Давно живу я в мире этом,*

*Даю названия предметам.*

У: - Вы догадались, о чем пойдет речь на уроке? Сегодня у нас урок повторения и обобщения знаний по теме «Имя существительное». Какую цель поставим на урок?

3. Обобщение знаний.

У: - На уроке мы с вами совершим путешествие на остров существительных.

В это путешествие вы отправитесь вместе со своей командой.

*Примечание.* Учащиеся заранее делятся на группы. Все задания выполняют в группах.

-Знакомьтесь, это пират Джек. Он будет вас сопровождать.



(Слайд 2)

- Кажется, Джеку нужна ваша помощь. Чтобы открыть сундук, нужно ввести правильный код, выполнив задание: выбрать только те ряды слов, в которых все слова – это имена существительные. Но Джек не знает, что такое имя существительное. Давайте расскажем ему.

Учащиеся актуализируют знания и фронтально отвечают на вопросы: Что обозначает имя существительное? На какие вопросы отвечает? Какие существительные называются одушевленными/неодушевленными, собственными/ нарицательными?

У: -Какая же команда сможет первой открыть сундук? (выполняют задание 1)

Задание 1. Найди, в каком ряду все слова – существительные и узнай, что в сундуке.

**Найди, в каком ряду все слова - существительные и узнай, что в сундуке**

1 День, дневной, денёк	✗
2 Тетрадь, играем, игрушка	✗
3 Тарелка, гвоздь, дождь	✓
4 Грустить, цветы, ключ	✗
5 Света, мама, песня	✓
6 Родина, воздух, футбол	✓
7 Белка, мышь, белый	✗

**Код сундука**

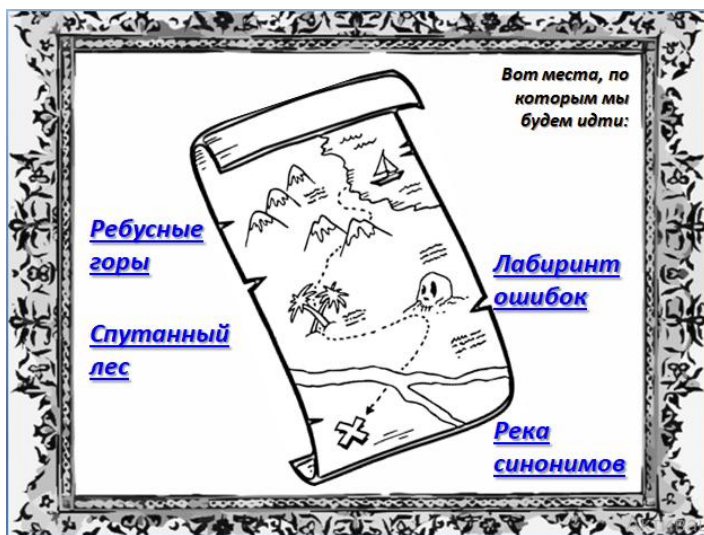
**3 5 6**

**Подсказка:** после того, как найдешь все существительные, нажми на кнопку «Код сундука».

(Слайд 3)

1. День, дневной, денёк

2. Тетрадь, играем, игрушка
3. Тарелка, гвоздь, дождь
4. Грустить, цветы, ключ
5. Света, мама, песня
6. Родина, воздух, футбол
7. Белка, мышь, белый



(Слайд 4)

- В сундуке оказалась карта, которая приведет вас к острову существительных. И первое, через что вам нужно пройти – это Ребусные горы. (Выполняют задание 2)

Задание 2. Угадай, какие слова спрятались, чтобы завести вертолет и перелететь через Ребусные горы.

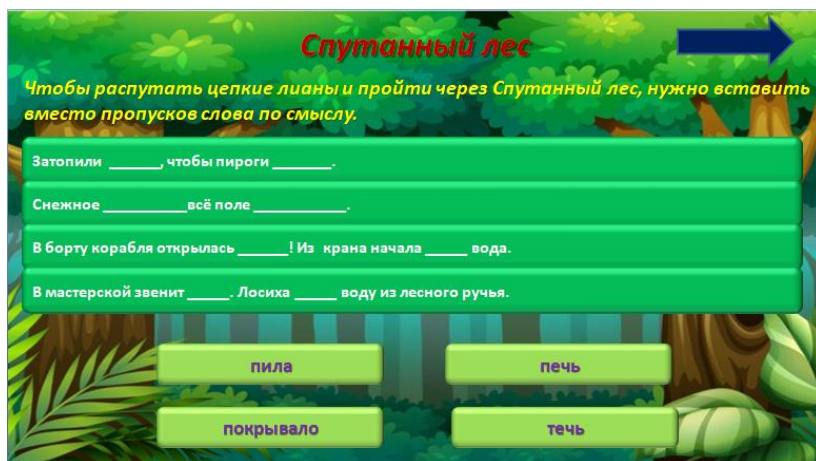


(Слайд 5)

Волк, заяц, клей, столица.

- Подумайте и скажите: На какие группы можно поделить отгаданные существительные? (одушевленные и неодушевленные). Назовите еще по 3 примера одушевленных и неодушевленных существительных.

- Теперь отправляйтесь в Спутанный лес.



(Слайд 6)

Задание 3. Чтобы распутать цепкие лианы и пройти через Спутанный лес, нужно вставить вместо пропусков слова по смыслу.

*Затопили \_\_\_\_\_, чтобы пироги \_\_\_\_\_.(печь)*

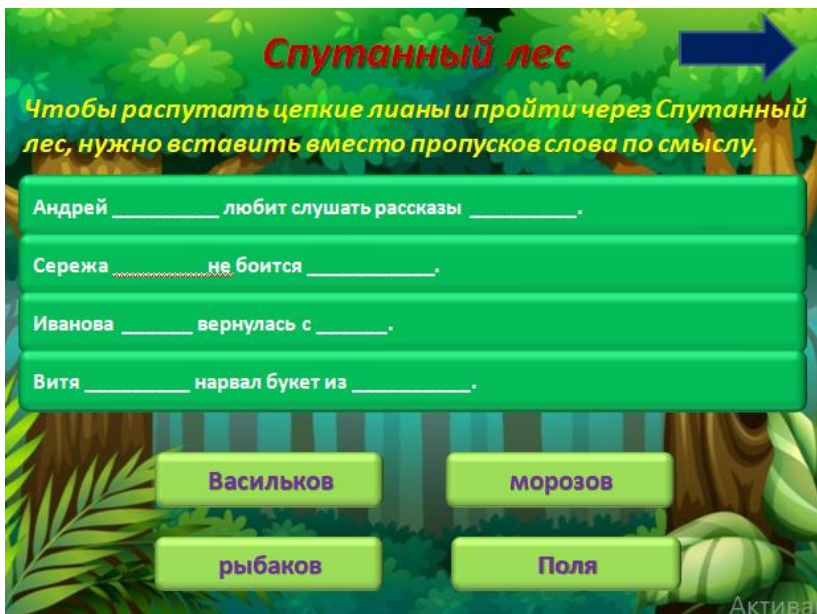
*Снежное \_\_\_\_\_ всё поле \_\_\_\_\_.(покрывало)*

*В борту корабля открылась \_\_\_\_\_. Из крана начала \_\_\_\_\_ вода. (течь)*

*В мастерской звенит \_\_\_\_\_. Лосиха \_\_\_\_\_ воду из лесного ручья.(пила)*

У: - Никто не запутался? На какой вопрос отвечает каждое из пропущенных слов? Какие из них можно назвать существительными, а какие нет? Почему? Итак, мы еще раз повторили, что имена существительные отвечают на вопрос кто? что? и обозначают предмет.

- На этом Спутанный лес еще не закончился, и мы двигаемся дальше.



(Слайд 7)

Задание 3. Чтобы распутать цепкие лианы и пройти через Спутанный лес, нужно вставить вместо пропусков слова по смыслу.

Андрей \_\_\_\_\_ любит слушать рассказы \_\_\_\_\_. (Рыбаков, рыбаков)

Сереза \_\_\_\_\_ не боится \_\_\_\_\_. (Морозов, морозов)

Иванова \_\_\_\_\_ вернулась с \_\_\_\_\_ (Поля, с поля)

Витя \_\_\_\_\_ нарвал букет из \_\_\_\_\_ (Васильков, васильков)

У: - Как вы догадались, какие существительные нужно вставить в предложение по смыслу? Чем отличаются эти существительные? Как они называются? (собственные и нарицательные)

- Мы уже близко. Отправляемся в Лабиринт ошибок.



(Слайд 8)

Задание 4. Найди правильные варианты ответа и сможешь выйти из лабиринта.

А) У рыбов нет зубов. Б) У рыб нет зубов. В) У рыбей нет зубей.

А) У Тани нет ботинки. Б) У Тани нет ботинков. В) У Тани нет ботинок.

А) В корзине много помидор. Б) В корзине много помидорей. В) В корзине много помидоров.

У: - В каком числе могут употребляться имена существительные? (в единственном и во множественном)

- Мы почти добрались. Осталось перейти реку синонимов.

Задание 5. Построй мост из камней-синонимов, найдя пары синонимов.



Друг - приятель , буря- ураган, странник-путник.

- Поздравляю, вы приплыли на остров существительных! Молодцы!

4. Рефлексия

- А чтобы мы и дальше с вами могли свободно плавать на остров существительных, нарисуйте каждый свою собственную карту, в которой вы обозначите все свои знания об этой части речи.

## Конспект урока по русскому языку во 2 классе

### «Сказка о суффиксах»

Тип урока: введение нового знания

Цель урока: формировать представление о суффиксе как значимой части слова.

Задачи урока:

формировать умения находить и выделять суффикс существительных; образовывать новые слова при помощи суффиксов; определять значение слов, образованных суффиксальным способом.

Форма работы: фронтальная, парная

Оборудование: презентация, интерактивная доска, раздаточный материал с заданиями.

#### Ход урока

1. Организационный момент
2. Постановка цели урока. Мотивация учебной деятельности.

У: Ребята, вы любите сказки? Вам больше нравится слушать сказки или читать их? Какие сказки ваши любимые? Сегодня мы с вами познакомимся с одной интересной сказкой, и эта сказка о суффиксах. Кто-нибудь из вас знает, что такое суффикс? Скажу вам по секрету: если бы не было суффиксов, в языке исчезло бы очень-очень много слов. Вы бы никогда не смогли сказать слова «чайник», «учитель», «тетрадка». Хотите узнать, зачем нужны суффиксы? Давайте сформулируем цель нашего урока (Узнать, что такое суффикс и какова его роль). Сегодня на уроке мы научимся с вами находить и обозначать суффиксы в словах, а также научимся образовывать слова с суффиксами и определять их значение.

У: Начнем читать сказку. Обращаю ваше внимание, что по ходу чтения вы будете выполнять задания в парах и отвечать на вопросы.



### 3. Актуализация знаний

#### «Сказка о суффиксах»

*Давным-давно в одном маленьком городке жили слова. Здесь рос на грядке большой зеленый огурец, бегал по лесам шустрый заяц, возил грузы товарный вагон, и каждый день звонил колокол.*

**Задание 1. Назовите, какие слова жили в этом городке. Спишите слова, выделив корень.**

*Колокол, вагон, заяц, огурец.*

У: Ребята, вы вспомнили, что такое корень? Какие слова называются однокоренными? Среди записанных вами слов есть однокоренные слова?

### 4. Первичное усвоение новых знаний.


*Но однажды в город слов пришел странник. Он был такой ласковый и добрый, что все слова, приближавшиеся к нему, превращались в таких же добрых и ласковых. А звали его коротким именем ЧИК.*

*Еще ЧИК имел очень удивительную способность: как только он присоединялся к словам, те сразу же становились \_\_\_\_\_.*

У: Как вы думаете, какими становились слова? Давайте узнаем.

**Задание 2. Образуйте новые слова из данных частей.**

КОЛОКОЛ  
ВАГОН  
заяц  
огурец



ЧИК

У: Какие слова у вас получились? Какое общее значение есть у этих слов? Какая часть слова указывает на то, что речь идет о чем-то маленьком? Вы уже догадались, кто такой ЧИК? Верно, это суффикс. Скажите, где стоит суффикс в словах? Да, после корня. Итак, часть слова, которая стоит после

корня и служит для образования новых слов, называется суффиксом. Посмотрите, как принято обозначать суффикс. Запишите слова, выделив суффикс.

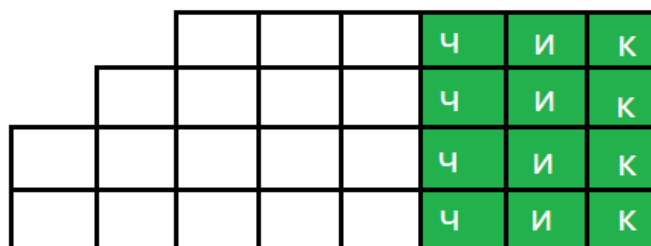
Вернемся к нашей сказке. Теперь мы можем сказать, какую способность имеет суффикс -чик-?

*Прошло много лет, и суффикс «ЧИК» приобрёл другую способность: он научился образовывать особенные слова.*

У: Хотите узнать, что это за особенные слова?

### Задание 3. Отгадайте слова.

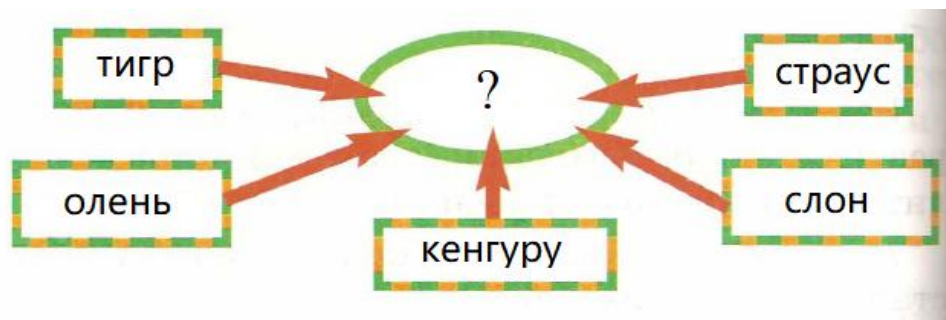
1. Тот, кто любит летать. (Летчик)
2. Тот, кто загружает и разгружает товары. (Грузчик)
3. Продавец в буфете. (Буфетчик)
4. Тот, кто все может наладить. (Наладчик)



У: Что общего в значении этих слов? Какие слова может образовывать суффикс -чик-? (Названия профессий)

*Но стало скучно суффиксу жить одному в маленьком городке слов. Решил он отправиться на поиски своих друзей. Шел ЧИК через леса и поля и попал в зоопарк. Видит он, что все звери в зоопарке плачут: потеряли они своих детенышей. Решил суффикс ЧИК помочь им и позвал он своего товарища.*

У: Кого же позвал суффикс ЧИК, чтобы найти детенышей зверей? Это вы отгадаете, посмотрев на следующий рисунок. Суффикс -енок-.



**Задание 4. Запишите слова, выделите в них суффикс.**

*Тигренок, слоненок, страусенок, кенгуренок, олененок.*

*И пошли ЧИК и ЕНОК дальше вместе. Пришли они к реке, а река им и говорит: «Чтобы меня переплыть, отгадайте загадку».*

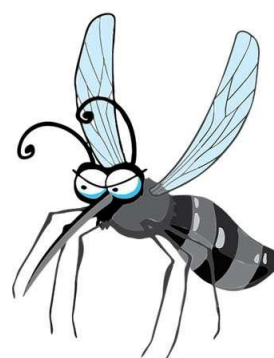
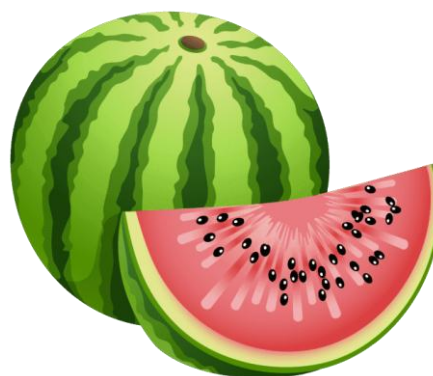
**Задание 5. Загадка**

*Глазищи, усищи, хвостище, когтищи, а моется всех чище.*

У: Вы догадались, кто это? Верно, это кот.

А что значат выделенные слова? Давайте найдем в них суффикс. Какую способность вы заметили у этого суффикса?

**Задание 6. Посмотрите на картинки и образуйте слова с суффиксом -ищ-. Запишите слова по образцу. Образец: Волк – волчище.**



*Так ЧИК и ЕНОК встретили еще одного своего друга. Стали они вместе со словами жить поживать, да новые слова создавать.*

### 5. Рефлексия

У: Понравилась вам сказка? Чему она вас научила? Что такое суффикс и зачем он служит? С какими суффиксами вы познакомились?

### Задание 7. Заполните таблицу

Слово	Суффикс	Значение слова
	-ищ-	большой магазин
КОТЕНОК		
	-чик-	
		детеныш коровы

## Конспект урока по русскому языку во 2 классе

### Игра в «Морской бой»

Тип урока: закрепление знаний и способов действий

Цель урока: закрепить знания по темам «Синонимы», «Антонимы», «Омонимы».

Задачи урока:

продолжать формировать умения находить к слову синонимы, антонимы; различать лексические значения омонимов.

Форма работы: парная, групповая

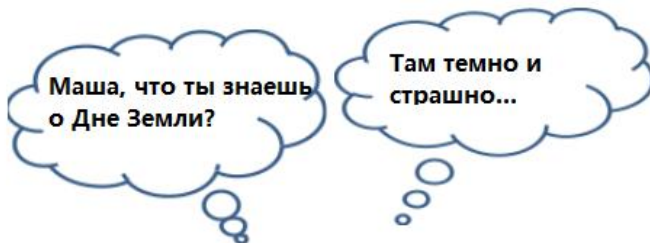
Оборудование: презентация, доска.

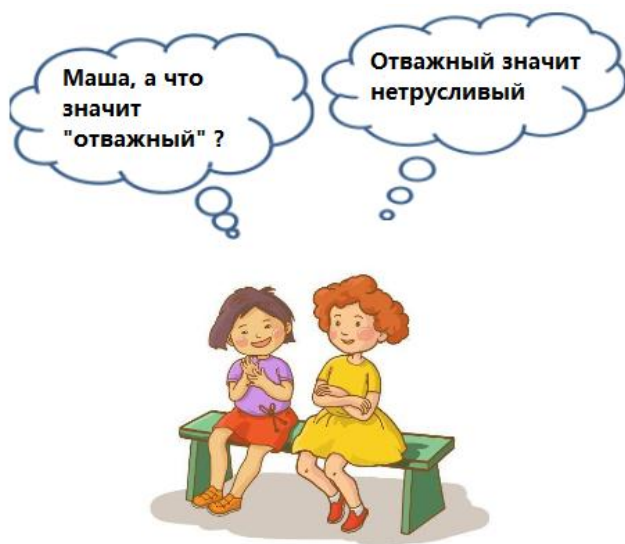
#### Ход урока

1. Организационный момент

2. Актуализация знаний

У: Прочитайте диалоги девочек. Подумайте, смогли ли они понять друг друга. Обсудите в парах.





Почему девочки не поняли друг друга? Да, потому что одна из них спрашивала о Дне Земли, имея в виду мероприятия, которые проводятся весной и призваны побудить людей быть внимательнее к окружающей среде на планете Земля, а Маша представила себе самое настоящее дно земли, тёмное и страшное. Слова произносятся одинаково, но имеют совершенно разное значение. Что это за слова? (Омонимы). Приведите пример омонимов.

Правильно ли ответила Маша: «Отвратительный – это хороший, только наоборот»? Она ответила правильно, но не точно. Слова «отвратительный» и «хороший» какие по значению? Что это за слова? (Антонимы) Как бы вы ответили на месте Маши?

Подберите к слову «отважный» синонимы. Какие слова называют синонимами?

### 3. Постановка цели урока. Мотивация учебной деятельности.

Итак, мы с вами повторили, что такое синонимы, антонимы, омонимы. Скажите, а зачем нам нужно их изучать? Если бы не было синонимов, антонимов, какой бы тогда была наша речь? (скучной, невыразительной, однообразной). А если бы мы не различали омонимы, мы бы смогли понять, о чем говорит наш собеседник? Какой вывод мы можем сделать?

Сегодня на уроке мы закрепим свои знания и умения, связанные с употреблением синонимов, антонимов, омонимов. Для этого мы сыграем в интересную игру «Морской бой».

#### 4. Закрепление знаний по теме.

У: На доске перед вами начерчено поле. Вам необходимо поделиться на 3 команды. Каждый участник команды по очереди выбирает ячейку, под которой спрятано задание. Если участник выбирает пустую ячейку, то ход переходит другой команде. Все задания выполняются на время. Если задание выполнено вовремя и правильно, команда «попадает в цель» и зарабатывает баллы. Побеждает команда, набравшая наибольшее количество баллов.

	А	Б	В	Г	Д	Е	Ж
1					10		
2		6			5	13	14
3							
4		9		3			4
5	7	8		2			
6							
7	1		15		11	12	

**желтый** - 2 балла  
**зеленый** - 3 балла  
**голубой** - 4 балла  
**оранжевый** - 5 баллов

#### Список заданий:

1. Составьте пары слов и распределите их на 2 группы.

Смеется, добро, ленится, дорогое, огонь, хохочет, добрый, пламя, отзывчивый, зло, трудится, дешевое.

2. Прочитайте стихотворение Я. Козловского и найдите в нём слова-омонимы.

Суслик выскочил из норки

И спросил у чёрной норки:

- Где вы были?

- У лисички!

- Что вы ели там?

- Лисички!

(Норка – омоним, лисички – многозначное слово)

3. Отгадайте шуточные загадки.

*На каких полях не сеют и не пахут?*

*Из какого крана нельзя напиться?*

4. Подберите антоним к слову «правдивый»:

а) честный

б) правильный

в) лживый

5. Распределите данные слова на три группы. В каждой группе должно быть по три слова.

Беда, буря, труд, ураган, горе, шторм, несчастье, работа, дело.

6. Шуточные вопросы.

*Какую соль не кладут в суп?*

*Какой кистью не красят стену?*

7. Замените слово синонимом, чтобы получилась рифма.

Я трудилась не напрасно

И запомню навсегда:

Хлеб вкуснеет не от масла,

Хлеб вкуснеет от работы. (от труда)

8.

Листья в поле пожелтели

И кружатся, и летят:

Лишь в бору поникши ели

Зелень мрачную берегут. (хранят)

9.

С веселой звонкой песней

Мы идем на лыжный кросс.



Воздух чистый, день чудесный!

Не пугает нас холод. (мороз)

10. Найдите антонимы в пословицах

*На чёрной земле белый хлеб родится.*

*Готовь сани летом, а телегу зимой.*

*Правда в огне не горит и в воде не тонет.*

11. Подберите слова-антонимы

Река \_\_\_\_\_, а ручей \_\_\_\_\_.

Осинка \_\_\_\_\_, а дуб \_\_\_\_\_.

Айболит \_\_\_\_\_, а Бармалей \_\_\_\_\_.

Пушинка \_\_\_\_\_, а гиря \_\_\_\_\_.

12. Установите соответствие между фразеологизмами. Какие они по значению?

Работать засучив рукава

Кот заплакал

В двух шагах отсюда

На краю света

Куры не клюют

Работать спустя рукава

13. В каждой строчке подчеркните лишнее слово.

Мокрый; влажный; чёрствый; сырой.

Красивый; прекрасный; привлекательный; ужасный.

Ложь; радость; вранье; обман.

14. Найдите синонимы в каждой паре предложений.

1. Только рассвело, а хозяйка уже отправилась на базар. В городе построили новый рынок. 2. Из-за рощи показался всадник. Навстречу нам стремительно мчался наездник. 3. На малютку сына нежно мать глядела. Спи, младенец мой прекрасный, баюшки-баю.

15. Отгадайте загадки

Я - узкая у леса полоса.

Я - отмель, что от берега идёт.

Я - девичья и гордость, и краса.  
Меня крестьянин на косьбу берёт. (Коса)  
Зверь я хищный небольшой.  
В поле дом отыщешь мой.  
Проявление любви  
Тем же словом назови. (Ласка)  
Жизнь без ссоры и вражды  
И отсутствие войны.  
Голубиный символ я  
И планета я Земля. (Мир)

#### 5. Подведение итогов урока. Рефлексия



Итак, давайте закрепим ваши знания.

Посмотрите на картинки: представьте, что это синонимы, антонимы и омонимы. Как бы вы думаете, где изображены синонимы, а где антонимы и омонимы? Подпишите картинки.