

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы формирования навыков сопоставительного анализа при изучении грамматических категорий имен существительных	
1.1. Общее понятие о грамматической категории.....	7
1.2. Психолого-педагогические основы формирования грамматических понятий у младших школьников	12
1.3. Изучение имени существительного и его основных грамматических категорий в начальной школе.....	22
1.4. Формирование навыков сопоставительного анализа на уроках русского языка.....	27
Глава 2. Методические основы формирования навыков сопоставительного анализа в ходе изучения числа и рода имени существительного на уроках русского языка в начальной школе	
2.1. Методика формирования грамматических понятий у учащихся начальных классов.....	33
2.2. Изучение имени существительного и его основных грамматических категорий в современных УМК для начальной школы.....	41
2.3. Упражнения и фрагменты уроков по изучению числа и рода имени существительного, направленных на формирование навыков сопоставительного анализа.....	46
Заключение.....	68
Список литературы.....	71

Введение

Социально-экономические изменения, происходящие в развитии современного общества, требуют от педагогов подготовки творчески развитых, инициативных личностей, обладающих значительным умственным потенциалом и стремящихся к интеллектуальному и духовному самосовершенствованию. Данная задача предполагает овладение учащимися системой научно-теоретических знаний и понятий, отсутствующих в их житейском эмпирическом опыте дошкольной жизни. Возникает необходимость включения ребенка в процесс учебной деятельности, своеобразие которой заключается в том, что в ходе ее осуществления ребенок усваивает знания теоретического характера путем решения учебных задач, связанных с формированием системы понятий.

Актуальность выбранной нами темы исследования продиктована многообразием проблем современного образования, где на первое место выступает аспект развития школьника как субъекта деятельности, его познавательных и созидательных способностей путем формирования целостной системы универсальных знаний, умений и навыков, а также опыта самостоятельной деятельности и личной ответственности. Это определяется современным содержанием образования и является особенно значимым на современном этапе развития педагогической науки, в общем, и школьной практики, в частности.

Важными приемами познавательной деятельности учащихся является анализ и сравнение. Их использование в процессе обучения способствует тому, что учащиеся усваивают учебный материал во всем его многообразии признаков и свойств. Благодаря анализу и сравнению предметы и явления изучаются в их сходных и различных, общих и частных признаках, у школьников формируются яркие наглядные образы изучаемого, развивается гибкость умственной деятельности.

Предмет «русский язык» – один из важных в системе школьных предметов, являющийся не только объектом изучения, но и средством

обучения, т.к. приобретенные на уроках русского языка необходимые умения и навыки учащиеся используют при овладении знаниями по другим предметам, что и определяет важность и необходимость изучения русского языка.

Период обучения в начальной школе характеризуется усвоением детьми большого количества грамматического материала. Раздел программы по грамматике и правописанию, посвященный изучению частей речи в начальных классах, самый объемный. Одной из важнейших задач при изучении грамматики является необходимость научить детей ориентироваться в той массе слов, с которой им постоянно приходится иметь дело в своей речевой практике. А так как части речи – самые общие разряды слов, то их изучение имеет большое развивающее значение: способствует формированию таких умений, как сравнивать, анализировать, классифицировать, обобщать, что способствует развитию логического мышления в целом.

В рамках раздела «Морфология» в начальных классах изучается тема «Имя существительное». Работа над этой темой представляет собой длительный целенаправленный процесс рассмотрения обобщенного лексического значения и грамматических признаков (категорий) имени существительного, который протекает с первого по четвёртый класс.

В результате изучения грамматических категорий частей речи учащиеся должны научиться быстро и безошибочно определять признаки, а самое главное, грамотно использовать полученные знания и умения, как в устной, так и в письменной речи. Изучением этой проблемы занимались такие ученые, как М.Р. Львов, М.С. Соловейчик, Н.С. Светловская, Т.П. Сальникова, Т.Г. Рамзаева, В.В. Репкин и др. Были разработаны вопросы, касающиеся осознания грамматических понятий, предложены методы и приемы формирования грамматических умений и навыков, которые должны формироваться в течение всего срока обучения ребенка в школе. Но очень важен в этом отношении период обучения в начальной школе, так как он является базовым (фундаментальным) по отношению ко всему последующему периоду обучению.

Изучение морфологии – достаточно трудная для младших школьников часть курса русского языка. Эта трудность объективна, т.к. изучаемые грамматические понятия являются результатом абстрагирования и обобщения существенных признаков, свойственных словам, словосочетаниям, предложениям и другим языковым единицам. В связи с этим для овладения грамматическим понятием необходим определенный уровень развития логического мышления, который создается в процессе обучения и требует специальных упражнений.

В основном все изучаемые в начальной школе понятия, в том числе и грамматические, даются детям впервые, и их усвоение опирается на систему более или менее известных родственных понятий, и даже не столько на их определение, сколько на анализ и сравнение реальных объектов. В результате чего выделяются определенные признаки, значимые для раскрытия сущности понятия, находится общее и особенное, абстрагирование и обобщение также протекают на более высоком уровне.

В психологической литературе уделяется много внимания проблеме формирования логических умений анализа, сравнения, синтеза (Н.Ф. Талызина, М.Н. Шардаков, А.А. Люблинская, Д.Н. Богоявленский). Важность обучения учащихся данным логическим операциям подтверждается исследованиями И.М. Соловьева, Е.Н. Шиловой, Л.М. Румянцевой и др. Авторами также отмечается, что те учащиеся, которые не овладевают анализом и сравнением, в дальнейшем допускают в учебном процессе много ошибок (Е.Н. Шилова), например, такие, как невыделение основы сравнения, неумение делать обобщенный вывод из анализа и др.

Таким образом, вышеизложенное определяет **актуальность** выбранной нами темы выпускной квалификационной работы.

Объект исследования – процесс формирования навыков сопоставительного анализа на уроках русского языка в начальной школе.

Предмет исследования – содержание и методика работы по формированию навыков сопоставительного анализа у младших школьников

при изучении грамматических категорий имен существительных.

Цель исследования – изучение и систематизация особенностей работы по формированию навыков сопоставительного анализа в процессе изучения грамматических категорий имен существительных на уроках русского языка в начальных классах.

Достижение поставленной цели возможно через реализацию следующих **задач**:

- 1) проанализировать психолого-педагогическую, лингвистическую и методическую литературу по теме исследования;
- 2) рассмотреть психолого-педагогические основы формирования грамматических понятий у младших школьников; выявить методические особенности формирования грамматических понятий у младших школьников;
- 3) рассмотреть возможность формирования навыков сопоставительного анализа на уроках русского языка в начальной школе;
- 4) провести анализ современных программ и учебников для начальных классов в аспекте исследуемой темы;
- 5) разработать систему упражнений и технологические карты уроков по изучению грамматических категорий имен существительного, направленных на формирование навыков сопоставительного анализа у младших школьников.

Для решения данных задач были использованы следующие **методы исследования**: теоретический анализ научной литературы, изучение и обобщение педагогического опыта, синтез полученного материала, обобщение и обработка полученной информации, проектирование уроков.

Практическая значимость работы заключается в обобщении и систематизации научных и методических исследований по теме работы, а также в том, что ее материалы могут быть использованы учителями начальных классов, студентами-практикантами при проведении уроков по изучению грамматических категорий имен существительных на уроках русского языка.

Дипломная работа **состоит** из введения, двух глав, заключения и списка литературы.

Глава 1. Теоретические основы формирования навыков сопоставительного анализа при изучении грамматических категорий имен существительных

1.1. Общее понятие о грамматической категории

Морфология, являясь учением о грамматической природе слова и его формах, оперирует, прежде всего, таким понятийным аппаратом: грамматическая категория, грамматическое значение и грамматическая форма. Для каждой части речи характерно наличие грамматической формы слов и определенного набора грамматических категорий.

Понятие *грамматическая категория* слова является совокупность противопоставленных друг другу морфологических форм, для которых характерно общее грамматическое содержание. Например, формы *сижусь – сидишь – сидит* указывают на лицо, объединяясь таким образом в глагольную грамматическую категорию лица; формы *сидел – сижусь – буду сидеть* отображают время, образуя категорию времени глагола; словоформы *карандаш – карандаши, игрушка – игрушки* выражают количество предметов, объединяясь таким образом в категорию числа и т. д.

Грамматические категории выражают присущие словам значения обобщенного характера, которые являются отвлеченными от конкретных лексических значений этих слов. Категориальные значения слов могут быть показателями, например, отношения конкретного слова к другим словам в сочетании слов ли предложении – категория падежа, отношения к лицу говорящего – категория лица и т.п.

Термином «грамматическая категория» пользуются и в другом более широком значении: выражает значение целого класса слов, которые объединены общими для них грамматическими признаками, но при этом к словосочетанию добавляется уточняющее его значение прилагательное «лексический», то есть является лексико-грамматической категорией, или

частью речи. Например, лексико-грамматическая категория «существительное», «наречие» и т.д.

Для той или иной грамматической категории (категории числа, рода, лица и т.д.) присуще в каждом конкретном слова определенное содержание. Так, например, категория рода, которая свойственна именам существительным, в слове *тетрадь* проявляется таким образом, что данное слово является существительным женского рода; или категория вида, например, в глаголе *прочитать* выражает определенное содержание – это глагол совершенного вида. Такие значения называются грамматическими значениями.

Обобщая сказанное, можем сделать вывод, что **грамматическое значение** является абстрактным, отвлеченным от лексического и является свойственным для целого класса слов (например, для имен существительных – род, число, падеж, для глаголов – вид, время, наклонение, лицо и т.д.). Данное грамматическое значение формально выражается и является обязательным и предсказуемым. Каждое слово может обладать рядом грамматических значений, например, в глаголе *строим* заключены такие грамматические значения: настоящего времени, множественного числа, значение несовершенного вида.

Выражение грамматического значения внешними языковыми средствами называется **грамматической формой**. Грамматические формы слова являются разновидностями одного и того же слова, которые отличаются друг от друга только грамматическими значениями. Вне грамматической формы не будет и ни одного грамматического значения. Грамматическая форма слова определяется формальным признаком слова, передающим некоторое грамматическое значение.

В русской морфологии существуют разные средства и способы выражения грамматических значений, т.е. разные способы образования форм слов.

Синтетический способ выражения грамматического значения: обычно выражается аффиксацией (при помощи окончаний: *книга* – *книги*; суффиксов:

смотреть – *смотрел*; приставок: *думать* – *подумать*; постфиксов: *иди* – *идите*), иногда выражение грамматического значения происходит при помощи чередования звуков или подвижного ударения (*любить* – *люблю*, *и́глы* – *иглы*), а также супплетивизма (*ребенок* – *дети*, *идти* – *шел*, *он* – *его*). С помощью синтетического способа образуются простые, или синтетические, формы слов.

Для **аналитического способа** характерно выражение грамматического значения вне основного слова, т.е. с помощью других слов (*думаю* – *буду думать*, *пусть* *думают*, *самый* *интересный*).

Для **смешанного (гибридного) способа** выражения грамматического характерно выражение значений и синтетически, и аналитически, т.е. как вне, так и внутри слова. Например, значение предложного падежа выражается и предлогом, и окончанием (*о стране*).

Формообразующие аффиксы могут выражать сразу несколько грамматических значений, например, в существительном окончание -ом выражает и число, и падеж.

Формирование грамматических категорий происходит частными морфологическими парадигмами, т.е. образование систем словоформ одной грамматической категории составляет в итоге парадигму. Парадигма – это система словоформ, которая отражает видоизменение слова по присущим для него грамматическим категориям. Другими словами можно сказать, что парадигма – это схема словоизменения по грамматическим категориям или образец типа склонения или спряжения. Для разных частей речи в русском языке присущи свои определенные парадигмы. Так, например, для имени существительного имеется парадигма по роду, падежу и числу (*о́стров* – *о́строва* – *островá*), у глагола имеется парадигма спряжения (*читала*, *читаешь*, *читает* и т.п.), парадигм числа (*читаю*, *читаешь*, *читаем*, *читаете*), временная парадигма (*читал* – *читаю* – *буду читать*) и т.д.

Грамматическая форма слова определяется формальным признаком слова, которые передает определенное грамматическое значение. Формальным признаком (окончание, аффиксация, вспомогательное слово и т.д.) является

грамматический «формант», а реализация грамматической формы слова происходит при объединении основы слова с формантом, образуя определенную парадигму (или парадигматический ряд). Также следует отметить, что не только грамматическая форма, но и формант грамматической формы являются показателями двусторонними: они могут различать свою материальную форму и свое грамматико-семантическое содержание.

Так как грамматические значения являются абстрактными, или наиболее обобщенными значениями, которые выражаются языком, то грамматическая форма не замыкается в конкретном слове, а производит объединение целого класса слов, каждое из которых, в пределах своего конкретного значения, обнаруживает соответствующее общее значение.

Как известно, что наиболее отвлеченные понятия, которые отражают самые обобщенные черты явлений действительности, относятся к логическому классу «категориальных». А наиболее общие значения, которые передает язык и которые находят выражение в системной, регулярной соотнесенности форм, осознаются как категориальные грамматические значения. При этом передающие такие значения формы, как нами уже было отмечено выше, взаимодействуют друг с другом в рамках соответствующих парадигматических рядов.

Категориальное значение объединяет собственные значения противопоставленных парадигматических форм и раскрывается через них. Следовательно, соотношение двух типов значений – общего и частного – соответствует логическому соотношению категориальных и родовых понятий. Если категориальное грамматическое значение объединяет собственные (родовые) значения грамматических форм, то грамматическая категория выступает в единстве материальных форм и значений. Иначе говоря, грамматическая категория является системой выражения обобщенного грамматического значения, которое осуществляется через парадигматическое соотнесение форм.

Упорядоченная совокупность грамматических форм, которые выражают конкретные категориальные значения, и составляют грамматическую *парадигму*. Следовательно, построение грамматической категории происходит через объединение соответствующих парадигм. Парадигме в итоге присущи все признаки системы, и она выполняет определенную функцию по отношению к грамматической системе более высокого ранга. Парадигма может вносить модификации в значение слова, которому она принадлежит, указывая, например, на количество предметов, на время действия и т.п.

Парадигма является необходимой, прежде всего, для того, чтобы идентифицировать принадлежность слова к определенной части речи. Непосредственные парадигматические соотнесения грамматических форм, на которых основана передача категориальных значений, проявляются в виде категориальных грамматических противопоставлений или оппозиций.

Элементы, объединенные друг с другом в языковой оппозиции, должны обладать двумя типами признаков: с одной стороны общими признаками, а с другой стороны различительными или дифференциальными признаками. Общие признаки служат основанием для объединения элементов в оппозицию, то есть для рассмотрения их в качестве членов оппозиции, а дифференциальные признаки непосредственно различают выражаемую оппозицией функцию.

Грамматическая категория, которая выражается категориальными формами, соотнесенными в оппозициях и объединенными в парадигмы, может либо замыкаться в определенном классе слов, либо, выявляясь в рамках некоторого класса в качестве его сущной основы, переходить на другие классы, отображаясь там, в частности, в виде согласованных признаков.

Итак, все части речи имеют общее грамматическое значение и постоянные морфологические признаки (грамматические значения). То есть части речи имеют определенный набор грамматических категорий. Данное понятие является абстрактным и трудноусваиваемым детьми младшего школьного возраста. Поэтому для лучшего понимания грамматических

значений слов и усвоения грамматических категорий частей речи, следует учитывать возрастные особенности развития младших школьников.

1.2. Психолого-педагогические основы формирования грамматических понятий у младших школьников

Работа на уроках русского языка над разными его аспектами и речью учащихся способствует развитию таких познавательных процессов, как наблюдательность, память, мышление детей. Специальные психологические исследования показывают, что каждый из этих процессов имеет непосредственную связь с остальными. Эта связь остается неизменной на всем протяжении детства: в каждом возрастном периоде какой-то один из названных процессов имеет ведущее значение для развития остальных. Так, в раннем детстве главное значение приобретает развитие восприятия, а в дошкольном детстве – развитие памяти.

К началу обучения в начальной школе и восприятие, и память уже прошли достаточно продолжительный путь развития. Но для дальнейшего их совершенствования необходимо, чтобы мышление поднялось на следующую, более высокую ступень. К младшему школьному возрасту мышление ребенка прошло уже достаточно длинный путь от практически-действенного до наглядно-образного, дальнейшее же его развитие состоит в переходе к словесно-логическому типу. Данный переход к такому виду мышления станет невозможным без коренного изменения содержания мышления. Необходимо, чтобы вместо имеющих наглядную основу конкретных представлений сформировались понятия, содержанием которых выступают уже не конкретные внешние, наглядные признаки (образы) предметов и их отношения, а внутренние, наиболее существенные свойства предметов и явлений и отношения между ними.

Формирование грамматических понятий у обучающихся младших школьников связано с определенными трудностями, обусловленными недостаточной развитостью в данном возрасте абстрактного мышления детей.

Эффективное управление формированием грамматических понятий у младшеклассников, правильная организация познавательной деятельности требуют от учителя четкого представления о том, что такое грамматическое понятие, при каких условиях усвоение понятий протекает более результативно.

Известно, что понятия представляют собой форму мышления, отражающую предметы и явления окружающей действительности в их существенных признаках и взаимосвязях. Для грамматического понятия, так же как и для любого другого, характерно отражение в обобщенном виде существенных признаков предметов и явления. Спецификой грамматического понятия является своеобразие языковых явлений, то есть содержательная сторона понятия. Языковым явления, языковым категориям присуща более высокая степень абстрактности по сравнению с биологическими и физическими, где в качестве исходного материала чаще всего выступают конкретные явления и предметы, наблюдая признаки которых можно систематизировать и обобщать. Грамматическое понятие является результатом абстрагирования и обобщения существенных признаков, присущих словам, словосочетаниям, предложениям, морфемам, фонемам и т. д. Другими словами, сам первоначальный материал, на основе которого построено грамматическое понятие, является достаточно абстрактным.

Таким образом, само грамматическое понятие является обобщением над уже обобщенным, или, как отмечает известный ученый Д.Н. Богоявленский, – это «своего рода второй этаж абстракции, надстраивающийся над уже обобщенными значениями слов и предложений» [3].

В связи с этим выделенное свойство грамматических понятий и является причиной затруднений, которые возникают у учеников начальной школы при формировании и усвоении понятий. Для того, чтобы овладеть грамматическим понятием необходим определенный уровень развития абстрактного мышления, который формируется в процессе обучения и требует специальных упражнений, которые будут направлены на выработку вполне

определенных умственных умений и комплекса лингвистических знаний и представлений.

Исследования, проведенные такими учеными, как С.Ф. Жуйков, Д.Н. Богоявленский, Л.М. Орлова и др., доказано, что процесс формирования понятий одновременно является и процессом овладения учащимися начальных классов такими мыслительными операциями, как анализ, синтез, сравнение, обобщение, систематизация, абстракция, конкретизация. Эффективность сформированности данных понятий у учащихся прямо зависит от степени развития абстрагирующей деятельности их мышления. Школьная практика неоднократно доказывала то, что младшие школьники, которые затрудняются абстрагировать грамматическое значение слова от его лексического значения, не в состоянии проводить сравнение слов и затем объединять их в определенную группу по существенным признакам, в дальнейшем испытывают большие трудности в ходе формирования понятий и поэтому допускают ошибки. Исходя из этого, для успешного формирования понятия необходимо развивать у детей умение абстрагироваться, отвлекаться от конкретного лексического значения слов и уметь производить объединение их в одну определенную группу, учитывая при этом только общие грамматические признаки, характерные для всех слов этой группы. Для того чтобы при формировании понятий избежать ошибок, следует соблюдать в процессе обучения ряд методических условий.

Процесс усвоения грамматических понятий является продолжительным и довольно сложным для младших школьников. Организуя в начальных классах работу над формированием понятий, педагог должен исходить из лингвистической сущности изучаемого понятия, психолого-дидактических особенностей процесса усвоения знаний детьми, взаимообусловленности речевого и умственного развития младших школьников, а также роли грамматических знаний в речевой практике.

Грамматические понятия обобщают существенные признаки языковых явлений. В связи с этим, процесс работы над усвоением понятия обязательно

должен включать анализ языкового материала в целях выделения существенных признаков изучаемого понятия. Существенные признаки – это отличительные признаки того или иного понятия, без которых понятия, как такового, быть не может, т.е. они составляют его суть, его сущность. Поэтому приступая к работе над понятием, учитель должен четко определить для себя его существенные признаки, уточнить их с учетом программных требований, а также то, с какими признаками (существенными и несущественными) нужно познакомить учеников, какой для этого лучше использовать языковой материал, методические приемы и средства. После того как в процессе анализа языкового материала будут выделены существенные признаки изучаемого понятия (первый этап работы над понятием), необходимо установить между ними связь, соотнести их между собой как свойства одного и того же понятия, ввести термин (второй этап работы над понятием).

Раскрытие признаков понятия и введение термина не означает, что учащиеся осознали сущность понятия. Необходимо, чтобы младшие школьники умели точно формулировать определение понятия и переносить выделенные признаки понятия на новый языковой материал, т.е. умели распознавать изучаемое понятие и применять знания в речевой практике. Поэтому на третьем этапе следует проводить работу над точностью формулировки определения понятия, а на четвертом – упражняться в распознавании изучаемого понятия среди других и ее употребление в речи. Так у обучающихся формируются умения оперировать понятием в целях решения практических задач (для правильного образования слова, употребления падежной формы, построения предложения, правильного написания слов и т. п.).

Показателями усвоения грамматического понятия являются умения: отличать данную категорию от похожей, подведение под общее правило отдельных случаев (умение приводить примеры), пользоваться грамматическими знаниями в самостоятельных творческих работах.

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

1. Анализ языкового материала в целях выделения существенных признаков понятия.

2. Обобщение признаков, установление связей между признаками понятия (установление внутренних связей), введение термина. Младшие школьники овладевают операциями сравнения и синтеза.

3. Осознание формулировки определения понятия, уточнение сущности признаков и связей между ними.

4. Конкретизация изучаемого грамматического понятия на новом языковом материале. Упражнение в применении полученных знаний на практике. Установление связей изучаемого понятия с ранее усвоенными (установление межпонятийных связей) [22, с.241-242].

Таким образом, при формировании грамматических понятий необходимо развивать умение абстрагироваться от лексического значения конкретных слов и синтезировать то общее, грамматическое, что характерно для слов как определенной лексико-грамматической группы (что обозначают, на какой вопрос отвечают, как изменяются и т.д.). Важно развивать у младших школьников углубленное понимание лексического значения слова, иначе применение приобретенных грамматических знаний будет слишком узким и далеким от живой речевой практики, от непосредственного использования в целях общения. Что отражает сущность речевого развития учащихся: от практического (ситуативного) владения словом в речи, от ограниченного понимания лексического значения слов младший школьник переходит к более углубленному (многоаспектному) пониманию лексического и грамматического значений слов, что и создает основу для сознательного владения словом в речи.

Методические условия, обеспечивающие эффективное усвоение понятий [22, с.245-253]:

1. Активная умственная деятельность учащихся. Известно, что результативность усвоения знаний в большой мере обусловлена методами обучения. Репродуктивные методы не дают ожидаемых результатов, поскольку не могут обеспечить активную познавательную деятельность и в основном

ориентируют школьников на запоминание. Более эффективными являются поисковые методы, а в начальной школе – частично-поисковые. Создание поисковой ситуации определяет необходимость в узнавании нового и побуждает учеников к самостоятельному творческому выбору способа решения. Знания, которыми владеют учащиеся, не позволяют им дать правильного объяснения. Так возникает проблемная ситуация, которая убеждает в необходимости изучения нового материала. Постановка учебной задачи, а, следовательно, ясность конечного результата изучения нового материала и цели (ради чего изучается та или иная языковая категория) создают мотив деятельности, активизируют начальный этап процесса познания. Педагог должен позаботиться о стойком активном отношении к изучаемому материалу. Поэтому он не дает готового решения вопроса, а включает детей в активную учебную деятельность, предлагая последовательно выполнить ряд операций, требующих анализа языкового материала, сравнения полученных фактов и первичного обобщения.

2. Целенаправленная работа по развитию лингвистического отношения к слову и предложению. Лингвистическое отношение к слову и предложению формируется у обучающихся в процессе усвоения теоретических знаний, развития абстрактного мышления и означает, прежде всего, осознание взаимодействия семантической и грамматической сторон языка (содержания и грамматических средств его выражения). Сознательное овладение языком идет параллельно с формированием у учащихся начальных классов лингвистического отношения к языковым единицам, в частности, косновным из них: к морфеме, слову, словосочетанию, предложению. Развитие лингвистического отношения к слову осуществляется по мере того, как у школьников формируются следующие умения:

- выполнять звуко-буквенный анализ слова и соотносить звуковую и графическую сторону слова;
- проводить морфемный анализ и понимать роль морфем в «передаче» лексического значения слова;

- проводить грамматический анализ и понимать связи между принадлежностью слова к определенной части речи и грамматическими признаками слова (род, число, падеж и т. д.).

Лингвистическое отношение формируется постепенно и может быть разноуровневым: уровень узнавания, уровень осознания.

3. Осознание существенных и несущественных признаков понятия. Необходимо особо подчеркнуть, что для успешного формирования понятий учащиеся должны знать не только существенные, но и несущественные признаки понятия. Выделение несущественных признаков предупреждает ошибки ложного обобщения, выражающегося в том, что учащиеся несущественный признак принимают за существенный и берут его в качестве ориентира при определении понятия. Для избегания подобных ошибок необходимо не только варьирование материала с учетом языкового явления, но и специальное сопоставление. Например, при склонении имен существительных в 4 классе учитель специально ставит учащихся перед необходимостью различать следующие два факта: предлог относится к имени существительному, но может стоять и перед именем прилагательным (жили в лагере, жили в пионерском лагере). Тот факт, что предлог употребляется с именем существительным, – это существенный признак. Сделать предметом осознания учащихся существенный и несущественный признаки понятия – это значит предупредить ложное обобщение (генерализацию), предупредить ошибку и способствовать усвоению понятия.

4. Включение нового понятия в систему ранее изученных – важнейшее условие усвоения понятия, применения знаний в речевой практике. Установление связей между понятиями составляет фундамент осознанного владения языком. Связи между понятиями обеспечивают мобильность применения теоретических знаний при решении практических задач (грамматических, орфографических, речевых и др.). Без установления связей между понятиями, без приведения их в систему невозможно познание

языка. Основные линии связей, которые усваиваются младшими школьниками, следующие:

- морфологические вопросы, на которые отвечают слова, и их грамматические признаки (если слова отвечают на вопросы кто? что?, то они обозначают предмет, изменяются по числам и падежам, не изменяются по родам; если слова отвечают на вопросы какой? какая? какое?, то они обозначают признак предмета, изменяются по родам, числам, падежам; если слова отвечают на вопросы что делать? что делает?, то они обозначают действие предмета, изменяются по лицам, числам и временам, в прошедшем времени - по родам);

- часть речи – член предложения (в предложении имя существительное чаще всего выступает в роли подлежащего или второстепенного члена, глагол – чаще всего в роли сказуемого);

- род, число, падеж имени существительного – род, число, падеж имени прилагательного (род число и падеж имени прилагательного определяется по роду, числу и падежу имени существительного, имя прилагательное стоит в том же роде числе и падеже, в котором стоит имя существительное);

- предлог-падеж (предлоги употребляются с существительными в определенном падеже);

- род имени существительного – окончание в именительном падеже – тип склонения (тип склонения имени существительного определяется по роду имени существительного и окончанию в начальной форме); суффикс глагола в неопределенной форме – тип спряжения (*строить* – II спр., *читать* – I спр.);

- существительное в именительном падеже – подлежащее; в косвенном падеже – второстепенный член;

- личное местоимение – лицо глагола (если глагол употреблен с местоимением *я* или *мы*, стоит в 1-ом лице, с местоимением *ты*, *вы* – во 2-ом лице, *он*, *она*, *оно*, *они* – в 3-м лице);

- общий корень – смысловая общность однокоренных слов (сходство по смыслу однокоренных слов обусловлено общностью корня); лексическое

значение слова – его морфемный состав (если изменяется морфемный состав слова, то чаще всего изменяется и его лексическое значение: *школьный* - *пришкольный*, *учить* – *учитель*).

5. Раскрытие сущностной связи определенных языковых категорий включается в сам процесс изучения новой категории. Поскольку изучение в школе любого грамматического материала практико-ориентировано и служит прежде всего речевому и умственному развитию младших школьников, важно не только раскрыть сущность зависимости и взаимосвязи одной языковой категории с другой, но и научить детей пользоваться полученными знаниями о связях при решении конкретных практических задач, например, при написании слов, при построении предложений, при анализе слов, т.е. помочь им овладеть и операционной стороной деятельности. Учитель должен постоянно опираться на речевую практику учащихся и направлять процесс применения знаний. При этом происходит углубление понимания связей, так как поле связей включает не два компонента, а три и даже четыре. Установление связи между компонентами знаний, т. е. приведение их в систему, делает возможным их применение на практике (в письменной и в устной речи).

В настоящее время положение о разноуровневой системе знаний получило особое развитие в трудах психологов и педагогов. Школьная программа предусматривает такую последовательность изучения лингвистического материала, которая позволяет устанавливать научно обоснованные связи вновь изучаемого материала с ранее изученным. Учителю необходимо методически четко представить сущность этих связей. Возможно последовательное и параллельное изучение явлений, между которыми устанавливаются связи. Чаще всего это определяется, исходя из лингвистической сущности материала. Например, вначале учащиеся изучают имена существительные, затем имена прилагательные, что позволяет раскрыть зависимость рода, числа и падежа имен прилагательных от рода, числа и падежа имен существительных; изучение местоимений предшествует изучению глагола (иначе учащихся нельзя познакомить со спряжением); род имен

существительных изучается раньше, чем типы склонений; изменение глаголов по временам изучается в 3 классе, спряжение глагола – в 4 классе и т. д. Вновь изучаемый материал учитель обязательно включает во взаимодействие с ранее изученным. Для этого проводится сопоставление и противопоставление языковых понятий. Например, при изучении окончаний они сравниваются с приставками и суффиксами (устанавливается, что приставки и суффиксы служат для образования слов, а окончания – для изменения формы слов, для связи слов в предложении). Окончания сравниваются также с предлогами (раскрывается их сходство по выполняемой роли в речи: служат для связи слов). В процессе изучения приставки сравниваются с предлогами.

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

6. Наглядное изучение понятия. На разных этапах формирования понятий применение наглядности имеет вполне определенную цель. На начальном этапе ознакомления с признаками понятия наглядность используется с целью четкой «подачи» признаков изучаемого явления в их конкретном проявлении в речи.

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

Использование наглядности направлено на выделение признаков изучаемого языкового явления, т. е. наглядность должна предшествовать

определению понятия (первичная функция наглядности в отличие от вторичной, когда наглядность используется после знакомства с понятием в целях уточнения и лучшего усвоения понятий). Наглядный материал представляет собой в этих случаях именно материал, в котором и через посредство которого, собственно, предмет усвоения еще только должен быть найден. Характеризуя роль наглядности, которая «включается непосредственно в процессе обучения в связи со специальной педагогической задачей», психолог А.Н. Леонтьев отмечает, что наглядный материал «служит как бы внешней опорой внутренних действий, совершаемых ребенком под руководством учителя в процессе овладения знаниями» [12].

Итак, важными методическими условиями, которые способствуют усвоению грамматических понятий, являются следующие: активная умственная деятельность обучающихся, их заинтересованность в познании нового, опора на имеющийся речевой опыт, системность знаний, целенаправленная работа над формированием лингвистического отношения к языковым единицам.

1.3. Характеристика грамматических категорий рода и числа имени существительного в русском языке

Слово в начальных классах рассматривается в разных аспектах, в том числе и морфологическом.

Морфология – самый сложный для младших школьников раздел, так как его изучение предполагает сформированность определенных мыслительных операций, способности к обобщению, к абстрагированию. Изучение частей речи требует знаний о составе слова и словообразовании, а также знаний из области лексики (значение слова), синтаксиса (функционирование слов в предложении). Нужно также иметь в виду, что морфология изучается как средство развития мышления детей, представления о языке как системе и повышения орфографической грамотности.

В программе русского языка для начальных классов изучению имени существительного отводится значительное место. Понятие об имени

существительном у детей развивается постепенно на протяжении четырех лет обучения в начальной школе в соответствии с принципом преемственности.

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

Объем материала в каждом классе, последовательность работы над ним обусловлены особенностями имен существительных как языкового явления, задачами изучения данной части речи и возрастными возможностями младших школьников.

Задачи изучения имен существительных в начальных классах:

- 1) формирование грамматического понятия «имя существительное»;
- 2) овладение умением различать по вопросу одушевленные и неодушевленные имена существительные;
- 3) формирование умения писать с большой буквы фамилии, имена и отчества людей, клички животных, некоторые географические названия;
- 4) ознакомление с родом имен существительных, употребление ь у существительных с шипящими на конце;
- 5) развитие умения изменять имена существительные по числам, распознавать число;
- 6) выработка навыка правописания падежных окончаний имен существительных (кроме существительных на -мя, -ия, -ий, -ие, а также кроме творительного падежа существительных с основой на шипящие и ц: свечой, плащом, огурцом);
- 7) обогащение словаря учащихся новыми именами существительными и развитие навыков точного употребления их в речи (в частности,

наблюдение над многозначностью имен существительных, ознакомление с существительными — синонимами и антонимами);

8) овладение операциями анализа, сравнения слов и обобщения.

Каждая из задач решается не изолированно, а во взаимосвязи. Однако на определенных этапах работы по теме уделяется большое внимания одной из задач. Так, например, в 1 и 2 классах в центре – усвоение признаков имен существительных как части речи (что обозначают, на какие вопросы отвечают, род, изменение по числам), в 3-4 классах основное место отводится работе над правописанием падежных окончаний. Но это не означает разрыва в работе над признаками существительных как части речи и правописанием окончаний. Напротив, работа в 1 и 2 классах над грамматическими признаками существительных создает основу теоретических знаний для сознательного формирования навыка правописания. А при формировании навыка правописания падежных окончаний в 3-4 классах постоянно углубляются знания о роде, числе и падеже существительных.

Третья и четвертая задачи (развитие речи и мышления учащихся) решаются в течение всех лет обучения. Весь процесс изучения грамматического материала и выработки орфографических навыков направлен на обогащение словаря учащихся, на развитие навыков связной речи и мыслительных способностей.

Имя существительное как часть речи характеризуется определенным лексическим значением и грамматическими признаками. Общим для лексического значения всех имен существительных является предметность.

Имя существительное – это часть речи, обозначающая предмет и выражающая категориальное грамматическое значение предметности в частных грамматических категориях одушевленности-неодушевленности, рода, числа и падежа. Существительные называют предметы в широком смысле, т. е. не только конкретные предметы окружающей действительности (*дом, стол*), их совокупности (*леса, джунгли*) или составные части (*ветка, стебель*), но и живых существ (*птица, человек, Пётр*), а также действия и

состояния в отвлечении от их производителей (*бег, отдых*), свойства и количества в отвлечении от их носителей (*белизна, сотня*). Следовательно, значение предметности – это отвлеченное грамматическое значение, свойственное всем без исключения существительным [27].

Имена существительные представляют предметность в формах рода, числа и падежа. Это особенно ярко можно увидеть, если сравнить существительные с глаголами или прилагательными. Возьмем, например, такие слова, как *бег* и *бежит*; оба слова обозначают действие, но по-разному. Слово *бежит* обозначает действие, которое совершается кем-то (*бежит мальчик, бежит лошадь, бежит собака и т. д.*); в слове же *бег* нет указания на то, что действие связывается с кем-то или с чем-то. Дело в том, что слово *бег* – это название действия (точнее – опредмеченное действие). Подобное обнаруживается и при сравнении таких, например, слов, как *храбрость* и *храбрый*. Оба слова обозначают качество или признак, но различно. В слове *храбрый* качество обозначается как признак, относящийся к какому-либо предмету или лицу. Слово же *храбрость* обозначает опредмеченное качество (или признак).

Морфологические различия имени существительного, прилагательного и глагола выражены в различных формах изменения. Глагол спрягается, существительное склоняется, прилагательное изменяется по родам, а существительное не изменяется по родам.

В синтаксическом отношении различие заключается в том, что глагол в предложении является по преимуществу сказуемым; существительное по преимуществу бывает в предложении подлежащим и дополнением, прилагательное – определением.

Различие в словообразовании заключается в том, что глагол богат разнообразными приставками; приставки изменяют лексическое значение глагола, например: *лететь – улететь – прилететь – вылететь – залететь – перелететь*. В имени же существительном особым богатством отличаются суффиксы: *книга – книжка – книжечка – книжонка – книжник*.

Главными грамматическими категориями имени существительного являются род, число и падеж. Программа для начальных классов предусматривает ознакомление учащихся с родом, числом и падежом имен существительных. Остановимся кратко на этих грамматических категориях.

Грамматическая **категория рода** в современном русском языке – основное выражение предметности. Младшие школьники сравнительно легко обнаруживают род существительных как по морфологическим признакам слов (мужской род с нулевым окончанием: *дом, сад, учитель, сарай*; женский род в именительном падеже единственного числа – *-а, -я*: *стена, земля*; средний род в именительном падеже единственного числа – *-о, -е*: *окно, поле*), так и по синтаксическим признакам – при соединении существительных с прилагательными (*большой дом, большая книга, большое поле*) или с глаголами (*мальчик ушел, девочка ушла*).

Не представляет больших трудностей для младших школьников и **категория числа имен существительных**. Как известно, в начальном обучении языку дети знакомятся только с основными формами единственного числа существительных (*стол, стена, окно*) и множественного числа (*столы, стены, окна*). Дети узнают, что существительные во множественном числе не изменяются по родам. С особенностями категории числа у существительных собирательных (*молодежь, листва, сосняк*), вещественных (*железо, золото, нефть*) и отвлеченных (*веселье, трудолюбие, лень*), а также таких существительных, как *сливки, дрожжи, ножницы* (имеют только единственное или только множественное число), учащиеся начальной школы не знакомятся, и ошибки в употреблении числа встречаются не так уж часто.

Итак, смысловые и грамматические признаки имен существительных довольно сложны, а потому постепенно в процессе выполнения упражнений и практических заданий у учащихся накапливается конкретный материал для сравнения и в дальнейшем обобщения знаний об имени существительном как

части речи. Совокупность этих сведений и составляет сущность содержания знаний учащихся по грамматике об именах существительных.

1.4. Формирование навыков сопоставительного анализа на уроках русского языка

Содержание и формы организации учебной деятельности проектируют определенный тип сознания и мышления младших школьников. Главной линией развития ребенка младшего школьного возраста является формирование интеллектуальной деятельности и произвольности всех психических процессов. В результате обучения основными новообразованиями учащегося начальной школы являются:

- словесно-логическое мышление;
- произвольная смысловая память;
- произвольное внимание;
- письменная речь;
- произвольная речь с учетом цели и условий коммуникации;
- интеллектуальные операции (анализ, сравнение, классификация и др.).

Главной особенностью содержания современного начального образования является формирование универсальных учебных действий в личностных, коммуникативных, познавательных, регулятивных сферах, которые в дальнейшем смогут обеспечить способность к организации самостоятельной учебной и познавательной деятельности детей. Универсальный характер названных учебных действий проявляется в том, что они:

- носят метапредметный характер;
- обеспечивают целостность общекультурного, личностного и познавательного развития и саморазвития личности;
- обеспечивают преемственность всех ступеней образовательного процесса;

- лежат в основе организации и регуляции любой деятельности обучающегося вне зависимости от ее специально-предметного содержания.

Остановимся подробнее на рассмотрении выполнения логических операций. Учебно-логические умения – это общеучебные умения, которые обеспечивают отчетливую структуру процесса постановки и решения учебных задач. Развитие мыслительной деятельности учащихся начальных классов должно быть построено так, чтобы результатом стало согласованное и гармоничное развитие логического, наглядно-образного и наглядно-действенного мышления. При этом педагогу следует стремиться предлагать учащимся материал для наблюдения и групповых обсуждений, а не давать готовую текстовую информацию.

Кроме того, следует стремиться развивать не только логическое мышление вообще, а конкретный перечень умений, овладение которыми будет способствовать младшему школьнику корректно анализировать и синтезировать, сравнивать, обобщать, определять понятия, доказывать и опровергать.

Предметом развития в данном случае выступает группа учебно-логических умений: анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация, определение понятий, доказательство и опровержение.

Анализ является способом познания объекта или окружающей действительности посредством изучения их свойств и частей.

Синтез является способом познания объекта или окружающей действительности посредством объединения в целое частей и свойств, которые были выделены в результате анализа.

Сравнение является способом познания объектов и посредством установления сходства и/или различия признаков объектов. В результате сравнения познание изучаемых объектов происходит гораздо более полно, чем если рассматривать их изолированно во время анализа и синтеза. Сравнение помогает углубить и уточнить изучаемый материал.

Обобщение является способом познания объектов посредством определения их общих существенных признаков. Обобщение основывается на

анализ и синтез, которые направлены на установление существенных признаков изучаемых объектов, а также на сравнении, позволяющем определить общие существенные признаки.

Классификация является способом распределения объектов по определенным существенным признакам, в результате чего каждый изучаемый объект попадает в точно определенный класс, подкласс, группу.

Определение понятий является способом познания, направленным на раскрытие содержания понятия, т. е. отраженных в нем существенных признаков объектов. Понятие – это мысль, которая отражает общие существенные признаки объектов. В языке понятия выражаются отдельными словами или словосочетаниями.

Доказательство – это способ рассуждения, устанавливающий истинность какого-либо утверждения путем приведения доказанных ранее утверждений. Истина является достоверным отражением существенных признаков объектов.

Опровержение – это способ рассуждения, направленный на установление ложности выдвинутого утверждения.

Указанные группы учебно-логических умений вступают во взаимодействие и взаимно обуславливают друг друга. Благодаря этому взаимовлиянию учебно-логических умений возможна эффективная познавательная деятельность.

Метапредметность – особый тип интеграции традиционного учебного материала, выстраиваемый на деятельностных и мысле-деятельностных основаниях.

Рассмотрим, в чем заключаются особенности данного типа интеграции. Это обязательно работа с деятельностью обучающегося, передача ученикам не просто знаний, а именно деятельностных способов работы со знаниями и, соответственно, деятельностных единиц содержания. Метапредметный подход – это знание предмета, что собственно и позволяет деятельностно пересобирать учебный материал и заново его интерпретировать с точки зрения деятельностных единиц содержания. Метапредметный подход хотя и помогает

избежать опасностей узкопредметной специализации, при этом не предполагает отказ от предметной формы, но, напротив, предполагает развитие ее – на рефлексивных основаниях [7].

Это ориентация на развитие у школьников таких базовых способностей, как мышление, воображение, различительная способность, способность целеполагания или самоопределения, идеализационная способность, речевая и т.д. Произведенная таким образом ориентация на развитие способностей как основного показателя качества образовательной работы также определяет и специфику метапредметной интеграции.

В настоящее время целью обучения выступает необходимость научить ребенка самому добывать знания, показав обучающимся процессы становления научных и практических знаний. Так, успешное выполнение любых предложенных в учебных пособиях заданий предполагает использование учениками каких-либо дополнительных источников информации, таких как энциклопедии, справочники, словари, электронно-информационные ресурсы, ресурсы сети Интернет. Таким образом, уже в начальной школе ребенок учится самостоятельно добывать и применять знания.

Предмет «русский язык» обеспечивает формирование УУД во всех сферах. Работа со словом и текстом открывает широкие возможности для формирования логических действий анализа, сравнения, установления причинно-следственных связей. Ориентация в звуко-буквенной, морфемной, морфологической и синтаксической структуре языка, а также усвоение правил построения слов, словосочетаний и предложений, графической формы букв обеспечивает развитие знаково-символических действий – замещения (например, звука буквой), моделирования (например, состава слова путем составления схемы) и преобразования модели (видоизменения слова).

Изучение русского языка создает условия для формирования «языкового чутья» как результата ориентировки учащихся в грамматической и синтаксической структуре родного языка и обеспечивает успешное развитие

адекватных возрасту форм и функций речи, включая обобщающую и планирующую функции.

Основными УУД, формируемыми на уроках русского языка в начальной школе, являются:

- умение использовать язык с целью поиска необходимой информации в различных источниках для решения учебных задач;
- умение ориентироваться в целях, задачах, средствах и условиях общения;
- умение выбирать адекватные языковые средства для успешного решения коммуникативных задач (диалог, устные монологические высказывания, письменные тексты) с учетом особенностей разных видов речи и ситуаций общения;
- стремление к более точному выражению собственного мнения и позиции; умение задавать вопросы [20].

Требования к результатам освоения выпускниками начальной школы программы по русскому языку являются личностные, метапредметные и предметные.

Предметными результатами изучения русского языка в начальной школе являются умение находить, сравнивать, анализировать, классифицировать, характеризовать такую языковую единицу, как часть речи.

Одной из основных содержательных линий являются основы лингвистических знаний: грамматика (морфология), которая занимает существенный объем в курсе русского языка начальной школы. Языковой материал призван сформировать первоначальное представление о структуре русского языка с учетом возрастных особенностей младших школьников, а также способствовать усвоению норм русского литературного языка.

Важную роль в обучении русскому языку играет целенаправленная работа по развитию у младших школьников общеучебных умений, навыков и способов деятельности, в частности, интеллектуальных (анализировать, сравнивать, обобщать, классифицировать и др.). В результате изучения

русского языка у выпускников начальной школы будет сформирован учебно-познавательный интерес к новому учебному материалу по русскому и родному языкам, а также способам решения новой языковой задачи, что заложит, в свою очередь, основы успешной учебной деятельности при продолжении изучения курса русского языка на следующей ступени образования [20].

Таким образом, при формировании грамматических понятий у учащихся при соответствующей организации обучения могут быть сформированы такие универсальные логические действия, как выдвижение гипотезы, построение цепочки рассуждений, выделение основания для сравнения, анализа, синтеза и др. На этапе отработки изученного понятия актуальными становятся такие действия, как анализ, синтез, сравнение, подведение под понятие, классификация.

Глава 2. Методические основы формирования навыков сопоставительного анализа в ходе изучения числа и рода имени существительного на уроках русского языка в начальной школе

2.1. Методика формирования грамматических понятий у учащихся начальных классов

Грамматика – самый обширный раздел школьного курса русского языка. И самый значительный: именно грамматика представляет язык в действии, в закономерностях его функционирования.

Понятие «грамматика» объединяет в себе морфологию, изучающую способы выражения грамматических значений через формы слова, и синтаксис – учение о строе речи, о связи слов в словосочетании и в предложении.

В начальных классах начинается работа над формированием таких морфологических понятий, как «имя существительное», «имя прилагательное», «глагол», «предлог»; синтаксических понятий: «словосочетание», «предложение», «подлежащее», «сказуемое».

Для того чтобы учитель мог управлять процессом формирования понятий, правильно организовывать познавательную деятельность учащихся, он должен четко представлять себе, что такое понятие, каковы особенности процесса овладения понятием, при каких условиях усвоение понятий протекает более результативно.

Понятие – это форма мысли, в которой отражаются существенные признаки предметов и отношений. В грамматике тоже есть система понятий. Каждое понятие характеризуется содержанием и объемом.

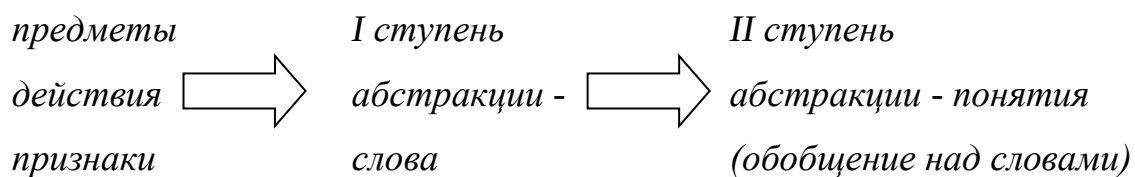
Содержание понятия – совокупность его существенных признаков. Например, понятие «суффикс» включает следующие признаки: 1) часть слова, 2) расположен после корня, 3) обладающий значением.

Объем понятия – совокупность языковых явлений (фактов), которые обладают данным содержанием. Например, объем понятия «суффикс» – все существующие суффиксы.

Каждое понятие имеет свое название – *грамматический термин*. Термины могут быть *мотивированными*, то есть те, которые прямо указывают на содержание понятия (приставка, словообразование). *Немотивированные термины* – те, которые не указывают на содержание понятия (суффикс, спряжение).

Каждое понятие можно как-то определить. Определить понятие – значит установить его предел, границы, позволяющие отличить его от других понятий того же ряда. С этой целью выделяют в явлении, отображенном в понятии, существенные признаки. Определение содержится в учебнике. В определении указывается то родовое понятие, к которому принадлежит данное понятие, и перечисляются существенные признаки понятия. Определение может в разной степени полным. Краткое, упрощенное определение понятия называется *дефиницией* и применяется в практической деятельности.

В учебниках для начальной школы содержатся дефиниции – «упрощенные определения», приспособленные к способностям детей. Д.Н. Богоявлинский, характеризуя грамматические понятия и сравнивая их с понятиями других наук, указывает на то, что они характеризуются большей абстрактностью. Грамматические понятия – вторая ступень абстракции (Д.Н. Богоявленский) [3].



Этим объясняется множество трудностей, которые возникают в процессе формирования грамматических понятий. Понятия могут обладать системой подчинения. Так, понятие «слово» является родовым по отношению к частям речи: глаголам, существительным, прилагательным и т. д.; в свою очередь, имена существительные выступают как родовое понятие по отношению к таким их видам, как конкретные, абстрактные, вещественные, собирательные существительные, одушевленные и неодушевленные и т. д.

Итак, в грамматическом понятии заключен результат обобщения существенных признаков, свойственных фонемам, морфемам, лексемам (словам), словосочетаниям, предложениям. Изучение грамматических категорий на уроках русского языка в начальной школе будет способствовать развитию логического мышления в целом и формированию таких логических учебных действий, как анализ, синтез, сравнение, подведение под понятие, классификация в частности.

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

Раскрытие признаков понятия и введение термина еще не означает, что учащиеся осознали сущность понятия. Необходимо, чтобы они умели точно формулировать определения понятия и переносить признаки понятия на новый языковой материал, т. е. умели распознавать изучаемое понятие и применять знания в речевой практике.

Как отмечают Н.П. Каноныкин и Н.А. Щербакова, показателями усвоения грамматического понятия являются:

- умение отличить данную категорию от сходной,
- умение подвести под общее правило отдельные частные случаи (привести примеры),
- умение пользоваться грамматическими знаниями в самостоятельных творческих работах [10].

Указанное свойство грамматических понятий является причиной затруднений, возникающих у младших школьников при формировании понятий. Для овладения грамматическим понятием необходим определенный уровень развития абстрактного мышления, который создается в процессе обучения и требует специальных упражнений, направленных на формирование

вполне определенных умственных умений и комплекса лингвистических представлений и знаний.

Рядом исследований, в частности, проведенных Д.Н. Богоявленским, С.Ф. Жуйковым, А.М. Орловой и др., доказано, что процесс формирования понятий одновременно является и процессом овладения школьниками такими мыслительными операциями, как анализ и синтез, сравнение, обобщение и систематизация, абстракция и конкретизация. Результативность формирования понятия у младших школьников находится в прямой зависимости от степени развития абстрагирующей деятельности их мышления.

Сформировать понятие – значит обобщить наблюдение о том или ином грамматическом явлении, научить выделять это грамматическое явление из ряда похожих или противопоставленных явлений, а также научить употреблять данное явление в речевой практике в соответствии с нормами языка.

В психологии различают два типа обобщения:

- *эмпирическое* – это обобщение при котором наблюдаются, изучаются, анализируются какие-то факты, затем выделяются наиболее общие признаки, объединяющие эти факты в единое целое, а затем выводится определение и возникает понятие;

- *теоретическое* – вначале дети знакомятся с закономерностью, действующей в языке, уясняют ее сущностные моменты, а затем учатся наблюдать, видеть и действовать с этой закономерностью, оперируя разным языковым материалом.

Наиболее популярным в начальной школе является эмпирический тип обобщения, что объясняется возрастными особенностями школьников. М.Р. Львов выделяет следующие этапы формирования грамматических понятий [17]:

- 1) создание мотивации для формирования грамматического понятия,
- 2) анализ языкового материала с целью выявления существенных признаков понятия,
- 3) обобщение существенных признаков понятия,

- 4) осознание научной формулировки изучаемого понятия,
- 5) конкретизация изучаемого понятия на новом языковом материале.

1. Создание мотивации для формирования грамматического понятия

– это очень важный этап, который может стать мощным стимулом в усвоении сущности данного понятия. Мотив – побуждение к деятельности, совокупность внешних и внутренних условий, вызывающих познавательную активность субъекта. В педагогике и психологии различают три вида мотивации, которые отличаются по содержательным характеристикам:

1) внешняя мотивация, которая непосредственно не связана с изучаемым материалом, она как бы с внешней стороны обеспечивает привлекательность этого материала с его формальной (внешней) стороны. Сюда входит наглядность (яркая, привлекательность), игровая ситуация (игра-миниатюра, сюжетная игра, сюжетно-ролевая игра);

2) учебная мотивация, которая имеет общий план, не имеет прямого отношения к данному материалу; когда дети заинтересованы в результатах учения (в отметках, поощрениях);

3) познавательная мотивация – самый высокий и сложный уровень мотивации, самый эффективный, качественный; когда побуждение к знаниям, к исследованию нового материала возникает на основе анализа языкового материала, в результате проблемной ситуации. Проблема – диалектическое противоречие между знанием и временным незнанием. Это «хитрый» опрос, на который нельзя ответить в силу незнания. При создании учителем проблемной ситуации – возникает познавательная мотивация.

2. Анализ языкового материала с целью выявления существенных признаков грамматического понятия. Путем анализа специально подобранного учителем языкового материала выделяются существенные признаки понятия и наблюдаются связи между этими признаками.

Методы, используемые на данном этапе:

а) *эвристическая беседа* (поиск, открытие) – в процессе беседы с учителем учащиеся приходят к узнаванию чего-то нового для них, но это новое не навязывается, а учитель подводит детей к этому в процессе беседы;

б) *беседа репродуктивного характера* (учащиеся много вспоминают) или беседа с наблюдением, сравнением (беседа под наблюдением учителя, «мнимая самостоятельность»);

в) *объяснение с элементами беседы* – дети минимально активны, в то время как максимально активен учитель.

Приемы использования языкового материала: сравнение, классификация, группировка, подбор слов, прогнозирование, установление аналогий, выборочное списывание, творческие упражнения.

Средства языкового материала:

а) наглядность (предметы, ребусы, схемы, кроссворды, картинки и т.д.);

б) доска (перенесение из учебника на доску), мел;

в) словарь, редко учебник.

Рекомендации:

1) удачно подобрать языковой материал, который должен удовлетворять таким критериям:

- достаточность по объему (не много и не мало),
- материал должен быть выразительный и функциональный,
- материал должен быть проблемный;

2) способ подачи материала должен быть оригинален;

3) беседа, направленная на анализ материала, должна быть краткая, четкая, логическая. Учитель должен уметь заострить проблему и дать детям время на ее решение, дать детям возможность найти верное решение самим.

3. *Обобщение существенных признаков понятия* – систематизация существенных признаков понятия, формулировка с детьми первоначального определения понятия.

Метод – обобщающая беседа.

Средства – опорные схемы, таблицы, памятки.

Опорная схема подкрепляет словесную форму изложения материала наглядно-образным его видением. *Опорная схема* – это совокупность графических изображений, символов, ключевых слов и других мыслительных опор, изучаемого понятия, заменяющих некое смысловое значение, которые в дальнейшем помогают восстанавливать ее в памяти.

Памятка отличается от опорной схемы тем, что имеется больше текстовой информации, которая дана в виде отдельных пунктов, плана, где обозначен порядок признаков, их количество и даже приведены примеры.

Таблица имеет статический текстовый материал, которые раскрывает содержание понятия. Используются готовые печатные таблицы.

Рекомендации:

- 1) желательно составлять на глазах у детей, вместе с детьми,
- 2) показать детям образцы рассуждения по памятке или схеме.

4. Знакомство с научным определением изучаемого понятия.

Определение грамматических понятий содержатся в учебниках по русскому языку. Они выделены какими-либо опознавательными знаками. Определения, как правило, состоят из 4-х частей:

- 1) термин,
- 2) указание родового понятия, к которому принадлежит данное частное видовое понятие,
- 3) перечисление наиболее существенных признаков изучаемого понятия,
- 4) приведение примеров.

Порядок работы с определением в учебнике:

- 1) постановка учебной (новой) задачи («А теперь давайте посмотрим, как определено это понятие в учебнике. Правильно ли мы определили это понятие»),
- 2) чтение «птичьим базаром», затем чтение вслух (1-2 человека),
- 3) работа с определением (подчеркивание карандашом самого главного, беседа по определению по вопросам),
- 4) повторение определения (наизусть, с подглядыванием).

5. Конкретизация изучаемого понятия на новом языковом материале

– это наиболее важный этап формирования грамматических понятий. Важность заключается в том, что в процессе выполнения упражнений у учащихся углубляются устойчивые связи между содержанием и объемом понятия, а также устанавливаются связи между системой родственных понятий.

По содержанию и характеру деятельности все грамматические упражнения делятся на 4 разновидности:

- 1) грамматический разбор,
- 2) грамматическое конструирование,
- 3) грамматико-орфографические упражнения,
- 4) лексико-грамматические упражнения.

1) Грамматический разбор – аналитическое упражнение, при котором общее понятие характеризуется через систему частных понятий.

Грамматический разбор бывает:

а) по содержанию языкового материала:

- фонетический – характеристика слогового и звукового состава слова,
- морфемный разбор – разбор слова по составу,
- морфологический разбор – характеристика частей речи,
- синтаксический разбор – характеристика предложения, разбор его по членам,
- комбинированный разбор – разбор предложения по членам и по частям речи;

б) по объему разбор может быть полным или выборочным (частичным);

в) по форме проведения разбор может быть устным или письменным;

г) по назначению разбор может быть обучающим и контрольным.

2) Грамматическое конструирование – это синтетическое упражнение, при выполнении которого на основе данных частных понятий составляется общее понятие.

По содержанию языкового материала грамматическое конструирование может быть фонетическое, морфемное, морфологическое, синтаксическое.

3) **Грамматико-орфографические упражнения** – это такие упражнения, при выполнении которых учащиеся учатся находить связи грамматических и орфографических явлений. Это самая большая группа упражнений в учебниках.

4) **Лексико-грамматические упражнения** – это такие упражнения, при выполнении которых дети учатся связывать грамматические явления с семантикой, смыслом слова. Это небольшая группа упражнений в учебниках.

Рекомендации к выполнению упражнений:

1. Повторение необходимого для выполнения упражнения материала.
2. Знакомство учащихся с заданием к упражнению (чтение задания по учебнику, сообщение учителем, объяснение детям, как следует выполнять).
3. Выполнение упражнения (несколько примеров выполнить коллективно, с комментированием, затем самостоятельная работа детей, возможно по вариантам).
4. Проверка (самопроверка или взаимопроверка).
5. Обобщение и вывод.

Итак, подводя итог сказанному, отметим, что процесс формирования грамматического понятия – процесс сложный и длительный. Важно, чтобы учащиеся осознали сущность понятия, умели точно формулировать определения понятия и переносить признаки понятия на новый языковой материал, т. е. умели распознавать изучаемое понятие и применять знания в речевой практике. Для этого необходимо в процессе работы над усвоением грамматической категории в начальной школе, учитывая возрастные особенности учащихся, придерживаться выделенных М.Р. Львовым этапов формирования грамматических понятий.

2.2. Изучение имени существительного и его основных грамматических категорий в современных УМК для начальной школы

Одной из ведущих задач изучения морфологии в начальной школе является развитие устной и письменной речи учащихся, которое идет за счет обогащения словарного запаса детей новыми существительными,

прилагательными, глаголами, уточнения смысла слов, которыми дети пользовались ранее, и развития умения точно употреблять слова в связной речи. При этом необходимым условием является связь обучения с жизненным опытом учащихся, с тем, что они непосредственно видят вокруг себя, слышат по радио, узнают из книг. Формируя у учащихся умение наблюдать, подмечать существенное, повышая уровень знаний школьников об окружающем мире, учитель одновременно осуществляет задачи развития речи.

Из этого следует, что изучение морфологии и, в частности, частей речи, как основной темы данного раздела, имеет большое развивающее значение. Кроме развития устной и письменной речи, у учащихся идет формирование грамматического обобщения и развитие абстрактного мышления. Знакомясь с некоторыми грамматическими формами частей речи, учащиеся овладевают и литературными нормами их употребления, что очень важно для повышения речевой культуры детей. Изучение частей речи способствует также осознанию связей с различными сторонами языка, а это, в свою очередь, поможет осмысленному усвоению языка в целом.

Одной из основных трудностей, которые испытывают дети при изучении частей речи, является абстрактность языковых понятий, разграничение лексического и грамматического значений слов.

В настоящее время, в связи с большим разнообразием УМК для начальной школы и, соответственно, программ по русскому языку, предлагаются различные подходы к изучению морфологии в целом и конкретных морфологических тем в частности.

Рассматривая методику изучения частей речи в начальной школе, следует отметить, что лингвистической основой методики изучения частей речи является учение о частях речи как разрядах слов, «объединенных общими грамматическими свойствами, отражающими общность их семантики» [6, с.288]. Следовательно, внимание учителя должно быть направлено на осознание учащимися общности в языке определенных групп слов, их роли в общении людей.

Понятие о частях речи, о системе, которую они образуют, формируется в процессе их изучения. На основе анализа существующих программ по русскому языку в обобщенной формулировке следует сказать, что в начальных классах принят такой порядок изучения частей речи, согласно которому от общего ознакомления со всеми частями речи учащиеся переходят к изучению каждой из указанных лексико-грамматических групп. Такой подход, по утверждению ученых (Н.С. Рождественский, М.Р. Львов, Т.Г. Рамзаева и др.), создает благоприятные условия для сравнения частей речи уже на начальном этапе их изучения и тем самым способствует более четкому выделению основных сторон формируемых грамматических понятий.

Современные ученые-методисты, осознавая развивающее значение частей речи, предлагают различные подходы к их изучению. Однако общая цель остается единой – оптимальное общее развитие каждого учащегося.

В программе по русскому языку В.П. Канакиной, В.Г. Горецкого и др. [24] в рамках УМК «Школа России» предлагается следующий порядок изучения имени существительного.

В 1 классе начинается пропедевтическая работа по изучению лексики полных частей речи. Дети знакомятся со словами, отвечающими на вопросы кто? что? какой? и т.д., группируют слова-названия различного рода предметов, признаков, действий.

Во 2 классе у учащихся формируются грамматические понятия «предмет», «признак предмета», «действие предмета». На основе этих понятий дети усваивают определения частей речи: «имя существительное», «имя прилагательное», «глагол».

В 3 классе проводится более широкое ознакомление со значениями и с некоторыми грамматическими признаками имени существительного: обозначает предмет, имеет определенный род, изменяется по числам. На основе этих сведений формируются некоторые орфографические навыки: правописание существительных мужского и женского рода с шипящими на конце.

Остальные грамматические категории имени существительного изучаются в 4 классе.

Практически, в результате систематических упражнений, усваивается изменение существительных по падежам в единственном и множественном числе, их правописание, произношение, раздельное написание с предлогами, употребление в речи.

Несколько иной подход к изучению частей речи предложен в программе по русскому языку УМК «Гармония» М.С. Соловейчик, Т.Е. Кузьменко [25].

Пропедевтическая работа в области частей речи начинается с 1 класса со знакомства с функцией слов, относящихся к разным частям речи. Наблюдения ведутся на достаточно широком языковом материале – на словах, которые составляют классы не только знаменательных частей речи, но и служебных. В первом классе большое внимание авторы обращают на значение слов, называя данный этап обучения этапом активизации внимания к слову, функционально-смысловых обобщений, тренировки языкового чутья и накопления опыта лингвистических наблюдений. На данном этапе изучения каждой части речи рассматриваются только слова, составляющие ее «ядро», при этом осваиваются основные грамматические категории, особенности связи с другими словами.

Например, учитывая абстрактность понятия «предмет» авторы заменяют его более пространством описанием: названия людей и животных, вещей, всего того, что видят дети. На наш взгляд, данный прием является эффективным, так как ребенок привык к конкретным предметам и поэтому, не разрушая его представления, необходимо помочь первокласснику подняться в своем развитии на следующую ступень.

Во 2 классе вводятся понятия «названия предметов», «названия действий» и др. Учащиеся знакомятся со словами-названиями предметов, к которым можно поставить вопросы: Что это? Кто это? и тому подобное.

В 3 классе такие слова объединяются в группу имен существительных, имен прилагательных, глаголов и т.д. Наблюдения за словами «периферийных» групп позволяют именно на этом основании отнести их к именам

существительным, глаголам и т.д. Например, слово *бег* останется названием действия, но будет отнесено именам существительным, потому что «ведет себя» так же, как они (его можно изменить по падежам, но нельзя по временам).

Таким образом, морфологическая работа со словами, составляющими периферию каждой части речи, выносится на второй этап обучения: конец третьего класса. Хотя в практической работе (при списывании, при решении орфографических задач и т.д.) такие слова используются и раньше. Следует отметить, что специальные наблюдения за грамматическими признаками имен существительных на данном этапе помогают учащимся подняться на ступень грамматического обобщения.

На изучение в 4 классе оставлены вопросы, связанные со склонением имен существительных. При этом материал, в силу его абстрактности трудный для детей, осваивается ими постепенно, концентрически.

Вышесказанное позволяет говорить, что логика знакомства с именем существительным как частью речи по программе «Гармония» отличается от традиционно принятой. Дети обучаются опознанию части речи не только по вопросу, на который отвечает слово, но и по комплексу его грамматических признаков. Проявляется пристальное внимание к значению каждой из изучаемых грамматических категорий: числа, падежа и т.д. В связи с этим появляется необходимость в разведении лексического и грамматического значений в слове.

Каждая из частей речи отличается своими возможностями соединения с другими словами, поэтому их рассмотрение проходит в связи с изучением словосочетания без предъявления термина. Именно эта синтаксическая единица избрана базовой для наблюдения за «поведением» слова как части речи, для выявления особенностей грамматических классов слов. Единая логика обсуждения каждой из частей речи, постоянное их соотнесение друг с другом позволяет более комплексно, чем это принято в других программах, подойти к анализу слов как частей речи (к морфологическому разбору).

Вполне обоснованной является точка зрения авторов программы, считающих, что понимание заложенной в учебниках общей логики изучения этого трудного для младших школьников грамматического материала поможет учителям точнее формулировать вопросы, правильнее расставлять акценты в своих обобщениях, отбирать дополнительный дидактический материал.

Следует отметить, что значение изучения частей речи в общей системе работы по языку предполагает сознательное и прочное усвоение учащимися всего того, что им сообщается в школе по данному разделу. От учителя же требуется не только продуманный план занятий, непрерывное возвращение к уже изученным разделам и установление связей нового со старым, но и тщательный анализ новых авторских подходов к изучению частей речи, их апробация и внедрение в практику преподавания русского языка в начальной школе.

Таким образом, логика изучения имени существительного как частью речи и формирование грамматических категорий по программе «Гармония» отличается от традиционно принятой, которая предлагается в программе «Школа России». Общая логика изучения этого трудного для младших школьников грамматического материала помогает учителям точнее формулировать вопросы, правильнее расставлять акценты в своих обобщениях, отбирать дополнительный дидактический материал.

2.3. Упражнения и фрагменты уроков по изучению числа и рода имени существительного, направленных на формирование навыков сопоставительного анализа

Изучив возможности современных программ по знакомству с именем существительным и изучению грамматических категорий, мы подобрали упражнения и разработали фрагменты технологических карт уроков по изучению грамматических категорий имен существительных, направленных на формирование навыков сопоставительного анализа у младших школьников.

Приведем группы упражнений.

1. Род имен существительных (2-3 класс)

Виды упражнений по усвоению категории рода имен существительных:

- а) определение рода имен существительных, образование пар существительных (*ученик-ученица, хозяин-хозяйка* и т.п.);
- б) распределение имен существительных по родам;
- в) включение имен существительных разных родов в речевую практику учащихся, умение согласовывать прилагательные, порядковые числительные, местоимения-прилагательные, глаголы прошедшего времени с существительными в роде.

Задание 1.

Бабушка, дядя, тётя, сестра, дедушка, мама, сын, внучка, папа, брат.

Прочитайте имена существительные, называющие мужчин. Каким местоимением можно их заменить? Как вы думаете, к какому роду поможет отнести эти слова существительное *мужчина*.

Прочитайте имена существительные, которые называют женщин. Каким местоимением можно заменить. А к какому роду отнесём эти существительные, поможет слово *женщина*.

Прочитайте следующие существительные: *окно, гнездо, солнце*.

Попробуйте подставить местоимения *он, она*. Получается ли подставить эти местоимения к данным словам?

Подумайте, какое местоимение подойдёт? К какому роду относятся эти существительные?

Задание 2. Составьте сочетания имен существительных со словами *мой, моя, мое*, укажите род.

Лампа, картина, приятель, дочь, метель, место, озеро, комната, дом.

Задание 3. Прочитайте слова. Определите, в каком столбике существительные мужского, в каком среднего, а в каком женского рода? По каким признакам определяли род?

Запишите слова, укажите род и выделите окончания.

Определите, в каком из столбиков нет одушевленных существительных?

Попробуйте дополнить столбики ими. Получилось ли? Как думаете, случайно это?

<i>Брат</i>	<i>Доченька</i>	<i>Стекло</i>
<i>Шуруп</i>	<i>Пуля</i>	<i>Поле</i>
<i>Тополь</i>	<i>Пустошь</i>	<i>Семя</i>

Задание 4. Назовите, какие окончания бывают у имен существительных мужского, женского и среднего рода? Закончите схему: впишите окончания, приведите примеры.

М.р.	Ж.р.	Ср.р.

Задание 5. Определите, верно ли были распределены по столбикам имена существительные мужского, женского и среднего рода.

М.р	Ср.р	Ж.р.
<i>Бегемот</i>	<i>Охранник</i>	<i>Арина</i>
<i>Дочь</i>	<i>Солнце</i>	<i>Неваляшка</i>
<i>Рукавица</i>	<i>Сказка</i>	<i>Шишка</i>
<i>Звездопад</i>	<i>Чтение</i>	<i>Поговорка</i>
<i>Изложение</i>	<i>Стихотворение</i>	<i>Дядя</i>

Задание 6. Подберите подходящее по смыслу имя существительное и дополните предложения. Определите и укажите его род.

Добрая, любимая, родная

Весенний, звонкий, говорливый

Интересная, библиотечная, толстая

Шелковое, красивое, короткое

Деревянный, кухонный, обеденный,

Яркое, весеннее, озорное

Сочное, вкусное, красное

Сладкий, ночной, глубокий

Прозрачная, чистая, питьевая,

Какой вывод можете сделать? (Род имен существительных можно определить по окончанию прилагательных).

Как вы думаете, надежным ли будет такой способ? (Нет, потому что имена прилагательные зависят от имен существительных и, только если мы будем знать род имени существительного, тогда сможем определить окончание у зависимого слова – имени прилагательного).

Задание 7. Определите род у выделенных имен существительных:

Кенгуру прыгал большими прыжками.

*Соня разлила горячее **какао**.*

*Маме понравился душистый **шампунь**.*

Как определяли род существительных? (По окончанию имен прилагательных, которые относятся к данному имени существительному).

Что нужно делать в случае затруднений при определении рода имен существительных? (Нужно определять его по зависимому слову или посмотреть в словаре).

Задание 8. Подумайте и ответьте, ошибки допущены только в именах существительных? Как думаете, почему так происходит? Внесите необходимые исправления, затем запиши правильные предложения в тетрадь. Укажите род имен существительных, в которых были допущены ошибки.

Из-под пальта мальчика выглядывал щенок.

Мы учимся играть на пианине.

Я поеду встречать на метре.

Мама купила мне новый вещь.

Из норки выбежал серенький мышь.

Тигр очень красивый животный.

Очень сильный вьюг за окном.

Подчеркните два имени существительных, в которых ошибка в определении рода приведет к орфографической ошибке. Объясните свое решение.

Задание 9. Прочитайте слова. Определите их род. Запишите новые слова, которые получатся, если слоги поменять местами, определите их род. Сравните данные и полученные слова. Изменился ли род у полученных слов.

Сосна, камыш, жало, навес, актёр, кабан.

Задание 10. Заполните клетки так, чтобы получилось слово. Определите род полученных слов.

Р	Ы				
Р	Ы				
Р	Ы				
Р	Ы				
Ш	К				
Ш	К				
Ш	К				
Ш	К				

Задание 11. Подчеркните вариант ответа, в котором указана «лишняя» пара слов. Определите род имен существительных «лишней» и пары.

- а) *Волнение – покой;*
- б) *доказательство – опровержение;*
- в) *оборона – нападение;*
- г) *паровоз – локомотив.*

Задание 12. Выпишите имена существительные и запишите их в три столбика по родам. Допишите в каждый столбик по два существительных.

Мечтал, красивое, ходил, яблоко, бродил, мебель, адрес, чашка, чувство, разведка, дело, лучистый, путник, мир, удача.

М.р.	Ж.р.	Ср.р.

Задание 13. Распределите имена существительные по родам.

Мозоль, какао, шоссе, полынь, фланель, туннель, повидло, тюль.

М.р.	Ж.р.	Ср.р.

3. Число имен существительных (2-4 класс)

При изучении категории числа можно использовать следующие упражнения:

а) образование форм множественного числа существительных, данных в единственном числе;

б) образование единственного числа от формы множественного числа: *деревья, лошади, сани (конфликтное слово), имена, рисунки, надежды* и пр.;

в) составление словосочетаний в единственном и во множественном числе: *кирпичный дом – кирпичные дома*;

г) исследовательские задания: подбор слов к именам существительным, которые не имеют единственного числа – только множественное (например, *сани, качели*), не имеют множественного (*стужа, космос*) с обоснованием.

Задание 1. Прочитайте слова. Скажите, какой частью речи они являются?

Ручка, синица, окна, ручки, окно, синицы.

Разделите эти имена существительные на 2 группы. Какие слова вы отнесли к 1-ой группе? Какие ко 2-ой?

Задание 2. Поставьте слова в форму множественного числа: *яблоко, мёд, молоко, апельсин, груша, сок, лимон.*

Какие слова удалось легко поставить в форму множественного числа?

Какие слова вызвали затруднение?

Задание 3. Прочитайте слова: *яблоня, дружба, книги, сани, ночь, девочка, куклы.*

Распределите данные имена существительные на 2 группы по числам?

Давайте изменим имена существительные в каждом столбике по числам: единственное число превратим во *множественное*. Все ли слова удалось поставить во множественное число? С каким словом не получилось?

Одна дружба, можем сказать много «дружб»? (У этого имени существительного *нет множественного числа.*)

Имена существительные второго столбика из множественного числа превратим в существительные в единственном числе. Со всеми словами получилось ли это сделать? Слово «сани» – ? (У этого слова *нет* формы *единственного числа.*)

Задание 4. Подчеркните имена существительные, которые употребляются только в форме множественного числа: *ученики, брюки, диваны, ножницы, сани, цветы.*

Задание 5. Подчеркни имена существительные, которые употребляются только в форме единственного числа: *компот, квас, чай, помидор, манка.*

Задание 6. Измените следующие имена существительные по числам самостоятельно и запишите получившиеся пары.

Брюки – ? молоко –?

Получилось у вас это сделать? Верно, эти слова имеют форму только одного числа. Подберите еще слова, имеющие только одну форму числа.

Задание 7. Выпишите 15 любых слов из понравившегося текста. Измените их по числам. Выделите окончания.

Задание 8. Подчеркните слова, не имеющие формы единственного числа.

Чулки, лыжи, коньки, санки, носки, брюки, полки, комнаты, ножницы, кисти, копья, очки.

Задание 9. Подчеркните слова, не имеющие формы множественного числа.

Молоко, книга, минута, мальчик, мука, стол, растения, каша, манка.

Задание 10. Какое из существительных может употребляться только в единственном числе?

Вода, сок, вино, молоко.

Задание 11. какое из существительных может употребляться только во множественном числе?

Носки, очки, спичка, варезка.

Задание 12. Какое из существительных может употребляться и в единственном и во множественном числе?

Мелочь, сахар, брюки, лень.

Задание 13. Выбери группу слов, в которой при образовании множественного числа допущена ошибка.

- | | |
|-------------------------------|----------------------------|
| <i>а) Собака – собаки;</i> | <i>лиса – лисы;</i> |
| <i>ведро – вёдры;</i> | <i>нос – носы;</i> |
| <i>б) ручка – ручки;</i> | <i>аллея – аллеи;</i> |
| <i>автобус – автобусы;</i> | <i>магазин – магазины;</i> |
| <i>в) леопард – леопарды;</i> | <i>конь – кони;</i> |
| <i>вещь – вещи;</i> | <i>день – дни;</i> |
| <i>г) горилла – гориллы;</i> | <i>книга – книги;</i> |
| <i>окно – окна;</i> | <i>малыш – малыши.</i> |

В соответствии с рассмотренными теоретическими положениями формирования навыков сопоставительного анализа при изучении грамматических категорий имен существительных и методическими особенностями формирования грамматических понятий у младших школьников нами были разработаны фрагменты технологических карт уроков. Приведем примеры разработанных нами фрагментов технологических карт уроков по введению понятия «имя существительное» и знакомству учащихся с числом и родом имени существительного.

Фрагмент технологической карты 1.

Учебный предмет	русский язык
Класс	2
Тип урока	урок открытия нового знания
Технология построения урока	проблемно-диалогическая
Тема урока	Введение понятия «Имя существительное»
Цель урока	познакомить учащихся с именами существительными, раскрыть отличительные признаки.
Задачи урока	1) познакомить учащихся с понятием «имя существительное», раскрыть отличительные признаки, учить соотносить вопросы <i>кто?</i> и <i>что?</i> со словами-названиями предмета; 2) формировать универсальные учебные действия: сравнения, классифицирования, обобщения; учить самостоятельно добывать знания, умение ставить и решать учебную задачу; 3) воспитывать культуру общения, умение работать самостоятельно и коллективно.
Основные термины, понятия	имя существительное, часть речи

Планируемый результат	
<p><i>Учебно-языковые умения:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - уметь распознавать существительные, отвечающие на вопросы <i>кто?</i> <i>что?</i>; - знать, что обозначает имя существительное; - уметь находить и отличать имена существительные от других частей речи; - уметь отличать слова, отвечающие на вопрос <i>кто?</i> от слов, отвечающих на вопрос <i>что?</i> 	<p><i>Личностные УУД:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - уметь определять общие для всех правила поведения; - оценивать усваиваемое содержание учебного материала (исходя из личностных ценностей). <p><i>Регулятивные УУД:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - работать по предложенному плану; - уметь высказывать свои предположения на основе изученного материала;

	<ul style="list-style-type: none"> - уметь осуществлять самоконтроль; - уметь совместно с учителем и одноклассниками давать оценку своей деятельности на уроке. <p><i>Познавательные УУД:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - уметь ориентироваться в учебнике, тетради; - уметь находить ответы на вопросы в тексте, иллюстрациях, - проводить анализ и сравнение учебного материала; <p><i>Коммуникативные УУД:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - уметь слушать и понимать речь других; - уметь с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли.
--	--

Технология изучения

Этапы урока	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
Создание проблемной ситуации	<p>- Сегодня мы с вами отправимся в путешествие по стране под названием Речь. Вы будете учёными – исследователями. Кто такой исследователь?</p> <p>- Правильно. Исследователь – это тот, кто занимается научными исследованиями, добывает новые знания, очень ценные, необходимые в жизни.</p> <p>- Давайте прочитаем слова.</p> <p><i>парта школьная написал</i> <i>книга интересная рассказал</i> <i>доска чистая сказал</i></p> <p>- Что можете о них сказать?</p>	<p>- Человек, который что-то исследует, узнаёт новое.</p> <p>Дети читают слова в столбиках.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - А в какой столбик поместите слово <i>стул</i>? - Что обозначают слова в первом столбике? Ребята, назовите одним словом эти слова. 	<ul style="list-style-type: none"> - Одни слова длинные, другие короткие. - В третий, так как заканчивается на «л». В первый, так как короткое. - Предметы.
Открытие нового знания	<ul style="list-style-type: none"> - Права ли буду я, если скажу, что в русском языке есть слова, которые обозначают предметы? <i>На доске вывешивается (или слайд) карточка: ПРЕДМЕТ.</i> - Какое открытие сделали? - Придумайте слова, обозначающие предметы. - Сейчас давайте поиграем, выполнив упражнение на группировку. - Распределите слова в две группы. <i>Сладкий, лиса, быстрый, умный, ученик, спортивный, кот.</i> - На какие группы распределили? Почему? - Поиграем в слова. Придумайте слова, отвечающие на вопрос <i>что?</i> и обозначающие предмет мебели, транспорт, посуду и т. д. - Придумайте слова, обозначающие профессии людей. Какой вопрос поставили к этим словам? - Можем ли мы сказать, что названные предметы 	<ul style="list-style-type: none"> - Да. Мы в этом только что убедились. - В русском языке есть слова, обозначающие предметы. - По аналогии со словами 1 столбика: <i>авторучка, собака.</i> - На 2 группы. В первую группу входят слова, обозначающие предметы. - Шкаф, стол, табурет; самолёт и т.д.; стакан и т.д. - Строитель, врач и т. д. Кто?

	<p>существуют?</p> <p>- Придумайте название всем этим существующим словам, обозначающим предметы.</p> <p>- Да, в русском языке эти слова называют именами СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫМИ. Вот и познакомились мы с первым жителем страны с необычным названием РЕЧЬ.</p> <p>- Как зовут его?</p> <p>- Если мы с вами жители города Пенза, то слова тоже жители, только страны РЕЧЬ и являются его частью.</p> <p>- Так как назовём этого жителя?</p> <p>- В ходе урока у нас появлялись опорные слова, из которых мы сейчас составим схему нашего ответа.</p> <div style="text-align: center;"> <p>СЛОВО</p> <p>↓</p> <p>ПРЕДМЕТ</p> <p>↓</p> <p>КТО? ЧТО?</p> <p>↓</p> <p>ИМЯ СУЩЕСТВИТЕЛЬНОЕ</p> <p>↓</p> <p>ЧАСТЬ РЕЧИ</p> </div> <p>- Имя существительное – самая представительная часть речи. Почти каждое второе слово в нашей речи</p>	<p>- Да.</p> <p>Варианты разные, но кто-то называет <i>существительное</i>.</p> <p>- Имя существительное.</p> <p>- Часть Речи.</p>
--	---	--

	<p>– имя существительное. Имя существительное – важная часть речи.</p> <p>Послушайте стихотворение:</p> <p>Давно живу я в мире этом, Даю названия предметам.</p>	
Обобщение	<p>- Пользуясь схемой, расскажите, что узнали об имени существительном.</p> <p>- Слово «стул» к какой части речи относится? Почему?</p>	<p>Дети составляют ответ.</p> <p>Отвечают на вопрос.</p>

Фрагмент технологической карты 2.

Учебный предмет	русский язык
Класс	2
Тип урока	урок открытия нового знания
Технология построения урока	проблемно-диалогическая
Тема урока	Единственное и множественное число имен существительных
Цель урока	познакомить учащихся с числом имен существительных, раскрыть отличительные признаки.
Задачи урока	<p>1) познакомить учащихся с изменением существительных по числам, ввести в активный словарь термины <i>единственное число, множественное число</i>; учить изменять имена существительные по числам.</p> <p>2) формировать универсальные учебные действия: сравнения, обобщения, классифицирования; учить самостоятельно добывать знания, умение ставить и решать</p>

	учебную задачу. 3) развивать умение работать самостоятельно и коллективно, уважать мнение партнёра; развивать интерес к предмету
<i>Основные термины, понятия</i>	имя существительное, часть речи

<i>Планируемый результат</i>	
<p><i>Учебно-языковые умения:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - определять грамматический признак имен существительных – число; - изменять имена существительные по числам. 	<p><i>Личностные УУД:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - уметь определять общие для всех правила поведения; - оценивать усваиваемое содержание учебного материала (исходя из личностных ценностей). <p><i>Регулятивные УУД:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - работать по предложенному плану; - уметь высказывать свои предположения на основе изученного материала; - уметь осуществлять самоконтроль; - уметь совместно с учителем и одноклассниками давать оценку своей деятельности на уроке. <p><i>Познавательные УУД:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - уметь ориентироваться в учебнике, тетради; - уметь находить ответы на вопросы в тексте, иллюстрациях; - проводить анализ и сравнение учебного материала; <p><i>Коммуникативные УУД:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - уметь слушать и понимать речь других; - уметь с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли.

Технология изучения

Этапы урока	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
Создание проблемной ситуации	<ul style="list-style-type: none"> - Прочитайте написанные на доске слова. <i>Флаг, страна, поля, флаги, поле, страны.</i> - Значения всех ли слов вам понятны? - Какой частью речи они являются? - На какие группы можно разделить данные имена существительные? - Почему? - А что это за признак, по которому изменяются имена существительные «один-много»? Хотите узнать? 	<p>Читают слова.</p> <p>Отвечают на вопрос.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Именами существительными. - На две группы. - Один предмет и много предметов.
Открытие нового знания	<ul style="list-style-type: none"> - Какие имена существительные вы бы отнесли к первой группе? <p>Учитель оформляет на доске запись:</p> <p><i>флаг</i></p> <p><i>страна</i></p> <p><i>поле</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Почему именно эти имена существительные вы объединили в одну группу? - Какие имена существительные вошли во вторую группу? 	<ul style="list-style-type: none"> - К первой группе можно отнести имена существительные <i>флаг, страна, поле.</i> - Каждое из этих имен существительных обозначает один предмет. - Во вторую группу вошли имена существительные <i>флаги, страны, поля.</i> Каждое из этих существительных обозначает несколько предметов.

	<p>Запись на доске:</p> <table><tr><td><i>флаг</i></td><td><i>флаги</i></td></tr><tr><td><i>страна</i></td><td><i>страны</i></td></tr><tr><td><i>поле</i></td><td><i>поля</i></td></tr></table> <p>- По какому признаку вы объединили эти существительные в одну группу?</p> <p>- Прочитайте написанные в столбиках слова парами. <i>Флаг - флаги, страна - страны, поле - поля.</i></p> <p>- Как в данном случае изменяются имена существительные?</p> <p>- Имена существительные изменяются по числам.</p> <p><u>Запись учителем на доске</u></p> <table><tr><td>Единственное число</td><td>Множественное число</td></tr><tr><td><i>флаг</i></td><td><i>флаги</i></td></tr><tr><td><i>страна</i></td><td><i>страны</i></td></tr><tr><td><i>поле</i></td><td><i>поля</i></td></tr></table> <p>- Можете привести примеры своих пар слов-имен существительных, которые изменяются по числам.</p> <p>- Ребята, изменение по числам – это грамматический признак имени существительных.</p> <p>- А какая часть слова вам подсказала, что одни имена существительные ед.числа, а другие –</p>	<i>флаг</i>	<i>флаги</i>	<i>страна</i>	<i>страны</i>	<i>поле</i>	<i>поля</i>	Единственное число	Множественное число	<i>флаг</i>	<i>флаги</i>	<i>страна</i>	<i>страны</i>	<i>поле</i>	<i>поля</i>	<p>- Имена существительные, обозначающие несколько, много предметов.</p> <p>Читают.</p> <p>Высказывают предположения.</p> <p>Несколько человек приводят примеры.</p> <p>- Окончание.</p> <p>Выполняют задание.</p> <p>- При изменении по числам в существительных меняются окончания.</p>
<i>флаг</i>	<i>флаги</i>															
<i>страна</i>	<i>страны</i>															
<i>поле</i>	<i>поля</i>															
Единственное число	Множественное число															
<i>флаг</i>	<i>флаги</i>															
<i>страна</i>	<i>страны</i>															
<i>поле</i>	<i>поля</i>															

	<p>мн.числа?</p> <p>- Выделите окончания в именах существительных единственного и множественного числа.</p> <p>- Что меняется в именах существительных при изменении их по числам?</p>	
Обобщение	<p>- Давайте обобщим наши рассуждения по плану:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Как изменяются имена существительные? 2. В каком числе они употребляются? 3. Что обозначают имена существительные в единственном числе? 4. Что обозначают имена существительные во множественном числе? 5. Что изменяется в имени существительном при изменении его числа? <p>- Какую схему вы бы составили к нашей теме?</p> <div style="text-align: center;"> <p>Изменение имен существительных по числам</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;"> <p>↓</p> <p>Единственное число</p> <p>↓</p> <p>Один предмет</p> </div> <div style="text-align: center;"> <p>↓</p> <p>Множественное число</p> <p>↓</p> <p>Несколько или много предметов</p> </div> </div> </div>	<p>Дети составляют ответ.</p> <p>- Имена существительные изменяются по числам. - Они употребляются в единственном и множественном числе.</p> <p>Существительное в единственном числе обозначает один предмет.</p> <p>Существительное во множественном числе обозначает несколько предметов.</p> <p>При изменении существительного по числам в нем меняется окончание.</p> <p>Дети вместе с учителем составляют схему.</p>

Фрагмент технологической карты 3.

<i>Учебный предмет</i>	русский язык
<i>Класс</i>	2
<i>Тип урока</i>	урок открытия нового знания
<i>Технология построения урока</i>	проблемно-диалогическая
<i>Тема урока</i>	<i>Род имен существительных</i>
<i>Цель урока</i>	познакомить с понятием рода имен существительных
<i>Задачи урока</i>	1) ввести понятие «род имен существительных»; формировать умение определять род имен существительных путем подстановки личного и притяжательного местоимения; 2) формировать умения сравнивать, группировать слова по определенным признакам; развитие умения отличать существенные признаки понятия от несущественных; 3) воспитывать культуру общения, умение работать самостоятельно и коллективно.
<i>Основные термины, понятия</i>	имя существительное, женский род, мужской род, средний род.

<i>Планируемый результат</i>	
<i>Учебно-языковые умения:</i> - научиться на основе правила определять род имён существительных; - уметь правильно использовать слова-помощники и с их помощью верно определять род имён существительных.	<i>Личностные УУД:</i> - уметь определять общие для всех правила поведения; - оценивать усваиваемое содержание учебного материала (исходя из личностных ценностей). <i>Регулятивные УУД:</i> - работать по предложенному плану; - уметь высказывать свои предположения на основе изученного материала; - уметь осуществлять самоконтроль;

	<p>- уметь совместно с учителем и одноклассниками давать оценку своей деятельности на уроке.</p> <p><i>Познавательные УУД:</i></p> <p>- уметь ориентироваться в учебнике, тетради;</p> <p>- уметь находить ответы на вопросы в тексте, иллюстрациях,</p> <p>- проводить анализ и сравнение учебного материала;</p> <p><i>Коммуникативные УУД:</i></p> <p>- уметь слушать и понимать речь других;</p> <p>- уметь с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли.</p>
--	---

Технология изучения

Этапы урока	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
Создание проблемной ситуации	<p>(На доске записаны слова.)</p> <p><i>Малыш, котенок, постель, окно, пурга, вой, гнездо, доктор, колесо, конь, осина.</i></p> <p>- Ребята, посмотрите на доску и прочитайте слова.</p> <p>- Вам нужно разделить данные имена существительные на три группы. Подумайте, на какие группы можно разделить эти слова?</p>	<p>Читают слова.</p> <p>Высказывают предположения:</p> <p>- Данные имена существительные можно разделить на три группы в зависимости от количества слогов в слове: в первую группу мы отнесем слова <i>конь</i> и <i>вой</i>, так как они состоят из одного слога; во вторую группу – <i>малыш, постель, гнездо, окно, доктор, пурга</i> – они состоят из двух слогов; в третью группу – <i>колесо, осина, котенок</i> – в них три слога. Слова можно разделить и по положению ударения в слове:</p>

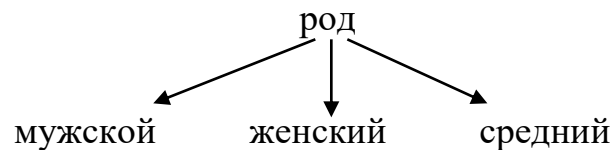
		<p>первую группу составят слова <i>конь, доктор, вой</i> – в них ударение падает на первый слог; слова <i>гнездо, болото, осина, малыш, котенок, постель, окно, пурга</i> – вторая группа, ударение падает на второй слог; третья группа – <i>колесо</i> – ударный слог последний.</p>
Открытие нового знания	<p>- Ребята, оказывается все имена существительные можно разделить на три группы, независимо от того, какие это существительные – одушевленные или неодушевленные, единственного или множественного числа.</p> <p>- Послушайте грамматическую сказку и скажите, на какие три группы можно разделить имена существительные.</p> <p><i>В одном королевстве жили имена существительные. Сначала все существительные были очень и очень похожи. Да так похожи, что сама королева их путала. И вот однажды она издала указ: «Кто придумает для моих слуг – существительных знаки различия, тот будет награжден».</i></p> <p><i>А в другом королевстве жили муж и жена. Жадные они были. Услышали про королевский указ и прибыли в королевство. С жаром принялись они за работу. Но для начала решили все слова между собой поделить. Слов много, а жизнь коротка. Делили они,</i></p>	<p>Случают учителя, отвечают на вопросы.</p>

делили слова, да так и не разделили их до конца.
 Пришла королева и сказала:
 «Те слова, которые забрал себе муж, пусть будут **мужского рода** (туда попали слова: муж, папа, дядя, стул, ...). Те слова, которые оказались у жены, будут **женского рода** (туда попали слова: жена, бабушка, весна, ...). А те, что остались неопределенными, пусть будут **среднего рода** (это были слова: солнце, небо, море, ...)».

Вот так появился **род у существительных**. С тех пор королева перестала путать существительные друг с другом, так как знала секрет различия рода имен существительных.

- На какие же три группы делятся имена существительные? (Имена существительные можно разделить по родам: женский, мужской и средний род.)

(На доске появляется соответствующая запись)



- Сегодня мы должны научиться определять род имен существительных. А чтобы вам легче было определить род имени существительного, я открою вам секрет королевы.

	<p>А вот и секрет (плакат или слайд):</p> <p>Женский род запомню я И скажу: “Она – моя”. И запомню род мужской И опять скажу” “Он – мой”. Средний род: “Оно – моё!” <i>Это правило – твоё!</i> <i>(Е. Семёнова)</i></p> <p>- Пользуясь секретом королевы, запишите имена существительные в три столбика по родам.</p> <table border="1"> <tr> <td>м.р.</td><td>ж.р.</td><td>ср. р.</td></tr> <tr> <td>(он, мой)</td><td>(она, моя)</td><td>(оно, моё)</td></tr> </table> <p>- Молодцы! Сделайте вывод о том, как определить род имени существительного. - А теперь давайте прочитаем вывод в учебнике.</p>	м.р.	ж.р.	ср. р.	(он, мой)	(она, моя)	(оно, моё)	<p><i>Три ученика работают у доски</i></p> <table border="1"> <tr> <td><i>малыш</i></td><td><i>постель</i></td><td><i>окно</i></td></tr> <tr> <td><i>котенок</i></td><td><i>осина</i></td><td><i>колесо</i></td></tr> <tr> <td><i>вой</i></td><td><i>пурга</i></td><td><i>гнездо</i></td></tr> <tr> <td><i>доктор</i></td><td></td><td></td></tr> <tr> <td><i>конь</i></td><td></td><td></td></tr> </table> <p>Делают выводы.</p> <p><i>Учащиеся читают хором вывод в учебнике.</i></p>	<i>малыш</i>	<i>постель</i>	<i>окно</i>	<i>котенок</i>	<i>осина</i>	<i>колесо</i>	<i>вой</i>	<i>пурга</i>	<i>гнездо</i>	<i>доктор</i>			<i>конь</i>		
м.р.	ж.р.	ср. р.																					
(он, мой)	(она, моя)	(оно, моё)																					
<i>малыш</i>	<i>постель</i>	<i>окно</i>																					
<i>котенок</i>	<i>осина</i>	<i>колесо</i>																					
<i>вой</i>	<i>пурга</i>	<i>гнездо</i>																					
<i>доктор</i>																							
<i>конь</i>																							
Обобщение	<p>- Скажите, над какой новой темой мы сегодня работали?</p> <p>- Как определить (узнать) род имен существительных? Что нового вы для себя узнали?</p>	<p>Отвечают на вопрос, делают выводы.</p>																					

Заключение

Изучение и анализ в рамках темы нашей работы психолого-педагогической и методической литератур, знакомство с опытом работы современных педагогов, позволило вывести нам следующие основные положения.

В современных условиях, когда объем необходимых человеку и обществу знаний быстро возрастает, становится невозможным ограничиваться лишь освоением определенной суммы знаний: важно развить у учащихся потребность и умение постоянно пополнять свои знания и умения, ориентироваться в стремительном потоке информации. Одним из эффективных средств решения данной задачи является развитие у детей умений анализировать, сравнивать, и как итог, правильно применять новые полученные знания.

Учебный предмет «Русский язык» занимает ведущее место в начальном обучении, поскольку направлен на формирование функциональной грамотности младших школьников. Успехи в изучении русского языка во многом определяют качество подготовки ребенка по другим школьным предметам. В частности, на уроках русского языка есть возможность наиболее эффективно организовать работу по формированию и развитию универсальных учебных действий.

Имя существительное является одной из центральных частей речи в русском языке. Изучение имен существительных значительно продвигает речевое развитие учащихся. Сущность методики изучения имени существительного можно выразить так: системное поступательное концентрическое обучение по принципу постепенного усложнения материала и введения новых лингвистических понятий и грамматических категорий на каждом этапе обучения.

При формировании грамматических понятий у учащихся при соответствующей организации обучения могут быть сформированы такие универсальные учебные действия, как выдвижение гипотезы, построение цепочки рассуждений, выделение основания для сравнения, анализ, синтез и др.

На этапе открытия нового знания и отработки изученного грамматического понятия актуальным становится такое действие, как сопоставительный анализ, который в свою очередь, способствует синтезу полученной информации, подведению под понятие, проведение классификации.

Понятие грамматической категории является абстрактным и трудноусваиваемым детьми младшего школьного возраста. Поэтому для лучшего понимания грамматических значений слов и усвоения грамматических категорий имен существительных, следует учитывать возрастные особенности мышления младших школьников. В связи с чем, нами были рассмотрены психолого-педагогические основы формирования грамматических понятий у младших школьников и методика формирования грамматических понятий у учащихся начальных классов. Следует отметить, что процесс формирования грамматического понятия – процесс сложный и длительный. Поэтому важно, чтобы младшие школьники осознали сущность понятия, умели точно формулировать определения понятия и переносить признаки понятия на новый языковой материал, т. е. умели распознавать изучаемое понятие и применять знания в речевой практике. Для этого необходимо в процессе работы над усвоением грамматических категорий в начальной школе, учитывая возрастные особенности учащихся, придерживаться выделенных М.Р. Львовым этапов формирования грамматических понятий.

В процессе мыслительной деятельности у детей вырабатываются определенные приемы (операции) мышления: анализ и синтез, сравнение, абстрагирование, конкретизация, обобщение, аналогия, классификация. В рамках темы нашей работы подробнее мы остановились на формировании навыков сопоставительного анализа.

Упражнения на анализ, сравнение, классификацию, обобщение занимают на уроках изучения морфологических тем в начальных классах много времени. Учащиеся сравнивают языковые понятия между собой по существенному признаку или по ряду признаков, классифицируют (группируют) понятия и категории, обобщают свойства.

Рассматривая методические основы формирования навыков сопоставительного анализа в ходе изучения грамматических категорий имен существительных на уроках русского языка в начальной школе мы остановились на вопросах методики изучения имени существительного и методики формирования грамматических понятий имен существительных в начальных классах. Исходя из поставленных в начале исследования задач, мы проанализировали программы по русскому языку В.П. Канакиной, В.Г. Горещкого и др. (УМК «Школа России») и М.С. Соловейчик, Т.Е. Кузьменко (УМК «Гармония») в аспекте исследуемой темы. Проведенный анализ позволил нам сделать следующий вывод о том, что логика изучения имени существительного как части речи и формирование понятий о грамматических категориях имен существительных по программе «Гармония» отличается от традиционно принятой, которая предлагается в программе «Школа России». Общая логика изучения этого трудного для младших школьников грамматического материала по программе «Гармония» помогает учителям точнее формулировать вопросы, правильнее расставлять акценты в своих обобщениях, отбирать дополнительный дидактический материал.

Изучив возможности современных программ по знакомству с именем существительным и изучению грамматических категорий, а также в соответствии с рассмотренными теоретическими положениями и методическими особенностями формирования грамматических понятий у младших школьников, мы выбрали упражнения и разработали фрагменты технологических карт уроков по изучению числа и рода имени существительного, направленных на формирование навыков сопоставительного анализа у младших школьников.

Таким образом, считаем, что поставленная в начале работы цель исследования достигнута, задачи решены.

Список литературы

1. Белошапкова, В.А. Современный русский язык: Учебник для филол. спец. ун-тов / В.А. Белошапкова, Е.А. Брызгунова, Е.А.Земская и др.; Под ред В.А. Белошапковой. – 2-е изд. – М.: Высш. шк., 1989. – 800 с.
2. Богоявленский, Д.Н. Психология усвоения знаний в школе / Д.Н. Богоявленский, Н.А. Менчинская. – М.: АПН РСФСР, 1959. – 333 с.
3. Богоявленский, Д.Н. Усвоение грамматических понятий / Д.Н. Богоявленский. //Актуальные проблемы методики обучения русскому языку в начальных классах / Под ред. Н. С. Рождественского, Г. А. Фомичевой. М.: Педагогика, 1977. – 248 с
4. Валгина, Н.С. Современный русский язык / Н.С. Валгина, Д.Э. Розенталь, М.И. Фомина; Под ред. Н.С. Валгиной: Учебник для вузов. – Изд. 6-е, перераб. и доп. – М.: Логос, 2002. – 528 с.
5. Введенская, Л.А. Русский язык и культура речи: Учебное пособие для вузов / Л.А. Введенская, Л.Г. Павлова, Е.Ю. Кашаева. – Ростов-на-Дону, 2001.
6. Виноградов, В.В. Русский язык. Грамматическое учение о слове / В.В. Виноградов. – 4-е изд. – М.: Русский язык, 2001. – 720 с.
7. Громыко Н. Метапредметный подход в образовании при реализации новых образовательных стандартов [Электронный ресурс] / Н. Громыко // УГ Москва, №36 от 7 сентября 2010 года. – Режим доступа: <http://www.ug.ru/archive/36681>
8. Иванов, В.В. Историческая грамматика русского языка: Учеб. для студентов пед. ин-тов по спец. «Рус. яз. и лит.» / В.В. Иванов. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1990. – 400 с.
9. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2013. – 152 с.
10. Каноныкин, Н.П. Методика преподавания русского языка в начальной школе / Н.П. Каноныкин, Н.А. Щербакова. – Л.: Педагогика, 1955. – 117 с.

11. Крицина, А.Д. Совершенствование речевой культуры младших школьников в процессе изучения грамматических норм русского литературного языка // Научное сообщество студентов: Междисциплинарные исследования: сб. ст. по мат. II междунар. студ. науч.–практ. конф. № 3. [Электронный ресурс] / А.Д. Крицина. – Режим доступа: http://sibac.info/sites/default/files/conf/file/stud_3_2.pdf
12. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.
13. Львов, М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах: Учебное пособие / М.Р. Львов, Т.Г. Рамзаева, Н.Н. Светловская. – М.: Просвещение, 1987. – 415 с.
14. Львова, С.И. Работа над составом слова на уроках русского языка в начальной школе: Пособие для учителя / С.И. Львова. – М.: Мнемозина, 2012. – 112 с.
15. Матюхина М.В. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие для студентов пед. ин - тов. / М.В. Матюхина, Т.С. Михальчик, Н.Ф. Прокина и др.; Под ред. М. В. Гамезо и др.— М.: Просвещение, 1984. - 256 с.
16. Методика грамматики и орфографии в начальных классах / Под ред. Н.С. Рождественского. – М.: Просвещение, 1979. – 239 с.
17. Методика преподавания русского языка в начальных классах: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М.Р. Львов, В.Г. Горецкий, О.В. Сосновская. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 464 с.
18. Методика преподавания русского языка в школе: Учебник для студ. пед. учеб. заведений / М.Т. Баранов, Н.А. Ипполитова, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов; Под ред. М.Т. Баранова. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 368 с.
19. Милославский, И.Г. Морфологические категории современного русского языка: Учебн. пособие по спецкурсу для студентов пед. ин-тов / И.Г. Милославский. – М.: Просвещение, 1981. – 254 с.
20. Планируемые результаты начального общего образования / Л.Л.

Алексеева, С.В. Анащенкова, М.З. Биболетова и др.; под ред. Г.С. Ковалёвой, О.Б. Логиновой. – М.: Просвещение, 2011. – 120 с.

21. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения: Начальная школа / Сост. Е. С. Савинов. – М.: Просвещение, 2012. – 223 с.

22. Рамзаева, Т.Г, Методика обучения русскому языку в начальных классах: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Т.Г. Рамзаева, М.Р. Львов. – М.: Просвещение, 1979. – 431 с

23. Русская грамматика / Редкол. Н. Ю. Шведова. – М. : Наука, 1980 – Т.1. – 783 с.

24. Русский язык. Рабочие программы. Предметная линия учебников системы «Школа России». 1-4 классы: пособие для учителей общеобразоват. организаций / В.П. Канакина, В.Г. Горецкий, М.В. Бойкина и др. – М.: Просвещение, 2014. – 340 с.

25. Русский язык: программа 1–4 классы. Поурочно-тематическое планирование: 1–4 классы / М. С. Соловейчик, Н. С. Кузьменко. – Смоленск: Ассоциация XXI век, 2013. – 376 с.

26. Смирнов, Ю.Б. Имя существительное. Морфология современного русского языка: Учебник для высших учебных заведений Российской Федерации / Ю.Б. Смирнов. – СПб, 2009. – 367 с.

27. Современный русский литературный язык: учебник для филологических специальностей пед. институтов / П.А. Лекант, Н.Г. Гольцова, В.П. Жуков и др.; Под ред. П. Леканта - М.: Высш. шк., 1988. – 326 с.

28. Соловейчик, М.С. Русский язык в начальных классах. Теория и практика обучения: Учебное пособие / М.С. Соловейчик. – М.: Просвещение, 1997. – 482 с.

29. Теория и практика обучения русскому языку: Учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е. В. Архипова, Т. М. Воптелева, А. Д. Дейкина и др.; Под. ред. Р. Б. Сабаткоева. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 320 с.

30. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М.: Просвещение, 2011. – 251 с.

31. Шанский, Н.М. Современный русский язык. В трёх частях. – Ч. 2: Словообразование. Морфология / Н.М. Шанский, А.Н. Тихонов. – М.: «Просвещение», 2002. – 256 с.

32. Шведова, Н.Ю. Русская грамматика: Фонетика. Фонология. Ударение. Интонация. Словообразование. Морфология / Н.Ю. Шведова. – М., 1980. – 134 с.