

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ  
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**  
(НИУ «БелГУ»)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ

КАФЕДРА ТЕОРИИ, ПЕДАГОГИКИ И МЕТОДИКИ НАЧАЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ И ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЛЕКСИКЕ  
У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ  
КОММУНИКАТИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА**

**Выпускная квалификационная работа**

(магистерская диссертация)

обучающегося по направлению подготовки 44.04.01  
Педагогическое образование Магистерская программа  
Теория и методика начального языкового образования  
заочной формы обучения, группы 02021658  
Кутузовой Светланы Валерьевны

Научный руководитель  
кандидат педагогических наук,  
доцент Ильенко Н.М.

Рецензент  
директор МОУ «Бессоновская СОШ»  
Белгородского района  
Белгородской области,  
Афанасьева З.И.

**БЕЛГОРОД - 2019**

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>Введение</b> .....	3
<b>Глава 1. Теоретические основы формирования представлений о лексике у младших школьников на основе коммуникативно-деятельностного подхода</b> .....	10
1.1. Особенности изучения лексики на уроках русского языка в начальной школе.....	10
1.2. Коммуникативно-деятельностный подход на уроках русского языка как основа реализации ФГОС НОО.....	21
1.3. Методические условия реализации коммуникативно-деятельностного подхода на уроках русского языка в начальной школе при изучении лексики.....	28
<b>Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по формированию представлений о лексике у младших школьников на основе коммуникативно-деятельностного подхода</b> .....	45
2.1. Диагностика уровня сформированности представлений о лексике у младших школьников.....	45
2.2. Содержание работы по формированию представлений о лексике у младших школьников на основе коммуникативно-деятельностного подхода.....	52
2.3. Динамика уровня сформированности представлений о лексике у младших школьников на основе коммуникативно-деятельностного подхода.....	76
<b>Заключение</b> .....	82
<b>Библиографический список</b> .....	85
<b>Приложение</b> .....	95

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** В настоящее время в условиях модернизации образования актуальными становятся проблемы, связанные с общекультурным, личностным, познавательным развитием младших школьников. Стремление современных учителей «научить учиться» обеспечивает компетентностный подход в образовании, который представляет собой целевую ориентацию учебного процесса на формирование определенных компетенций. Под компетенцией следует понимать совокупность знаний, умений, навыков, способов деятельности, необходимых для качественной продуктивной деятельности ребенка в учебном процессе, для решения нестандартных задач в новых условиях.

Начальное языковое образование предполагает формирование ряда компетенций, обеспечивающих владение системой языка, формирование способности свободно общаться на основе полученных знаний о базовых понятиях лингвистики. Результатом начального языкового образования являются компетенции.

В новом варианте государственного стандарта в рамках лингводидактики определены три задачи школьного курса русского языка: формирование языковой, коммуникативной и лингвистической компетенции. Эти компетенции овладения родным языком и составляют сущность начального языкового образования.

В действующих программах начального русского языка указывается, что под языковой компетенцией понимается способность учащихся употреблять слова, их формы, синтаксические структуры в соответствии с нормами литературного языка, использовать его синонимические структуры в соответствии с нормами литературного языка, использовать его синонимические средства, в конечном счёте – владение богатством языка как условие успешной речевой деятельности. Лингвистическая компетенция употребляется как синоним языковой компетенции, однако в преподавании

русского языка более перспективно их разграничение. Следует заметить, что разграничение языковой и лингвистической компетенций носит условный характер. Выделение в качестве самостоятельной компетенции лингвистической важно для осознания познавательной (когнитивной) функции предмета родной язык.

Овладение языком предполагает не только усвоение знаний о языке и овладение самим языковым материалом. Для владения языком важны умения и навыки употребления тех или иных слов, грамматических конструкций в конкретных условиях общения, или коммуникации (коммуникация - от лат. *communis* - связываю, общаюсь). Именно поэтому в обучении языкам выделяется третий тип компетенции – коммуникативную.

Основной задачей в начальном языковом образовании является процесс приобретения младшими школьниками знаний о языке и процесс овладения языком.

Наблюдения показывают, что младшие школьники испытывают затруднения в выражении мыслей и чувств, в точном подборе лексем при составлении высказываний. Причина тому – бедность словарного запаса, незнание лексического значения слов, отсутствие представлений о синонимических рядах слов.

Актуальность нашего исследования определяется тем, что при изучении лексики формируются языковая, лингвистическая, коммуникативная компетенции.

В методической литературе разработаны различные современные технологии, методы и приемы для изучения лексики в начальной школе, так как лексикология - это важный раздел в языковом образовании младших школьников. Например, общими приемами, выделяемыми исследователями, являются объяснение значений слов (семантизация), включение их в текст, в собственную речь (активизация), выяснение сочетаемости нового слова. Методисты отмечают, что одно из важных условий усвоения лексического материала – это опора на коммуникативно-деятельностный подход на уроках

русского языка. Ведь коммуникативно-деятельностный подход будет создавать комфортную ситуацию при обучении, формировать коммуникативные навыки, навыки сотрудничества, то есть удовлетворять современной ситуации в начальном языковом образовании.

Исследователи проблемы в последние годы сходятся во мнении, что формирование языковой личности в рамках начальной школы возможно лишь при активной, осознанной и целенаправленной деятельности самого обучаемого как субъекта коммуникации (Г.А. Кудрявцева, А.В. Мудрик, Г.С. Трофимова, и др.), при систематической диагностике процесса и его результатов (Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская и др.). Однако они либо предлагают основные направления становления языковой личности в начальной школе (В.В. Сериков, А.А. Хуторской, С.Е. Шишов и др.), либо решают проблему формирования представлений о лексике у учащихся в рамках конкретного предмета (Д.И. Архарова, Н.А. Зайцев, Г. Лозанов, Г.А. Китайгородская и др.) или конкретной технологии (С.Ю. Куриловой, Е.И. Пассова и др.).

Коммуникативно-деятельностный подход разрабатывается с 1981 года в трудах А.Ю. Купаловой, Л.А. Тростенцовой, В.И. Капинос, Г.К. Лидман-Орловой, Е.С. Антоновой и др. Также коммуникативный аспект преподавания русского языка в школе нашел отражение в методических исследованиях таких ученых, как Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов, А.Д. Дейкина, А.П. Еремеева, Л.А. Ходякова, С.И. Львова, Е.В. Архипова, Т.М. Воителева и др., и результатами данных научных трудов стали учебные программы и учебники, основанные на изучении языка как средства коммуникации и обучении учащихся речевому общению как виду деятельности.

При отборе технологий, способствующих реализации коммуникативно-деятельностного подхода, учитывались результаты научных исследований в области теории и практики обучения речи (М.Т. Баранов, А.Д. Дейкина, Н.А. Ипполитова, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов), и, в частности, опыт

лексического аспекта в коммуникативно-деятельностном подходе на уроках русского языка (Т.К. Донская, В.И. Капинос, А.Ю. Купалова, Т.А. Ладыженская). Осложняет поиск путей формирования представлений о лексике у младших школьников недостаточное понимание сущности коммуникативно-деятельностного подхода, который занимает в современных условиях приоритетную позицию.

Отсюда возникает **противоречие** между важностью формирования представлений о лексике у младших школьников на основе коммуникативно-деятельностного подхода в соответствии с требованиями Федерального государственного стандарта начального общего образования, связанными с языковой, коммуникативной и лингвистической компетенциями и недооценкой применения коммуникативно-деятельностного подхода на уроках русского языка в начальной школе.

Выявленное противоречие дало основание сформулировать **проблему исследования**: каковы методические условия формирования представлений о лексике у младших школьников на основе коммуникативно-деятельностного подхода. Решение данной проблемы составляет **цель** исследования.

**Объект исследования**: процесс формирования представлений о лексике у младших школьников.

**Предмет исследования**: методические условия (пути, приемы и методы) формирования представлений о лексике у младших школьников на основе коммуникативно-деятельностного подхода.

**Гипотеза исследования**: формирование представлений о лексике у младших школьников на основе коммуникативно-деятельностного подхода будет эффективным, если:

- на уроках русского языка используются интерактивные приемы на основе лексического материала (урок-мастерская, метод алгоритма, дискуссия, театрализации, работы в группе и др.);
- отбирается дополнительный лексический материал;

- учитывается принцип текстоцентризма, т. е. изучение лексических средств русского языка на текстовой основе.

Поставленная цель обусловила решение следующих **задач** исследования:

1. Раскрыть особенности изучения лексики на уроках русского языка в начальной школе.

2. Рассмотреть коммуниктивно-деятельностный подход на уроках русского языка как основу реализации ФГОС НОО.

3. Охарактеризовать методические условия реализации коммуниктивно-деятельностного подхода на уроках русского языка в начальной школе при изучении лексики.

4. Провести опытно-экспериментальную работу по формированию представлений о лексике у младших школьников на основе коммуниктивно-деятельностного подхода.

В работе используются следующие **методы исследования**: теоретические и эмпирические. Теоретические: анализ и обобщение педагогической, психологической, лингвистической и методической литературы по проблеме исследования; эмпирические: педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный этапы), тестирование, метод количественного и качественного анализа результатов исследования.

**Практическая значимость** работы состоит в том, что в ней предложены конкретные методические рекомендации и упражнения, направленные на формирование представлений о лексике у младших школьников на основе коммуниктивно-деятельностного подхода.

**Научная новизна и теоретическая значимость исследования** заключается в том, что теоретически обоснованы методические условия, направленные на формирование представлений о лексике у младших школьников на основе коммуниктивно-деятельностного подхода.

**База исследования:** 3 «А» класс МОУ «Бессоновская СОШ» Белгородского района Белгородской области.

**Апробация** выпускной квалификационной работы проведена на:

-Всероссийской научно-практической конференции «Работа образовательных учреждений в условиях стандартизации» (Белгород, ноябрь 2017).

-Всероссийской web-конференции с международным участием «Ребёнок в языковом и образовательном пространстве» (Елец, апрель 2018).

-Международной научно-практической конференции «Проблемы социализации и индивидуализации личности в образовательном пространстве» (Белгород, ноябрь 2018).

Исследование проводилось в течение двух лет (2017 – 2019 гг.) и включало в себя следующие этапы.

**Первый этап** – изучение литературы по теме исследования, отбор дидактического материала для опытно-экспериментального исследования.

**Второй этап** – проведение констатирующего эксперимента и анализ его результатов, проведение формирующего эксперимента, реализация разработанной системы упражнений и заданий.

**Третий этап** – анализ и обобщение результатов исследования, оформление магистерской диссертации.

**Структура диссертации** определялась задачами и логикой исследования. Магистерская диссертация включает: введение, две главы, заключение, список использованной литературы, приложение.

**Во введении** обосновывается выбор темы, ее актуальность, определяются объект, предмет, задачи, цели исследования и его методы, формулируется гипотеза.

**В первой главе** «Теоретические основы формирования представлений о лексике у младших школьников на основе коммуниктивно-деятельностного подхода» представлены особенности изучения лексики на уроках русского языка в начальной школе; описан коммуниктивно-



деятельностный подход как основа реализации ФГОС НОО; охарактеризованы методические условия реализации коммуниктивно-деятельностного подхода на уроках русского языка в начальной школе при изучении лексики.

**Во второй главе** «Опытно-экспериментальная работа по формированию представлений о лексике у младших школьников на основе коммуниктивно-деятельностного подхода» описана диагностика уровня сформированности представлений о лексике у младших школьников; представлено содержание работы по формированию представлений о лексике у младших школьников на основе коммуниктивно-деятельностного подхода; выявлена динамика уровня сформированности представлений о лексике у младших школьников на основе коммуниктивно-деятельностного подхода.

**В Заключении** обобщены результаты исследования, изложены его основные выводы, подтверждающие гипотезу, намечены перспективы исследования.

**Библиографический список** содержит 106 наименований источников.

**В Приложении** содержатся материалы, отражающие содержание экспериментальной работы.

# **Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЛЕКСИКЕ У МАЛДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ КОММУНИКАТИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА**

## **1.1. Особенности изучения лексики на уроках русского языка в начальной школе**

Лингвистической основой нашего исследования стал системно-функциональный подход к изучению языка, утвердившийся в современном отечественном языкознании с начала XX века и развивающийся по различным направлениям в настоящее время (В.В. Виноградов, Д.Н. Шмелёв, Л.А. Новиков, П.А. Лекант, Н.М. Шанский, Г.А. Золотова и др.).

Мысли выдающихся лингвистов XIX века о слове как базовой системообразующей языковой единице (труды И.А. Бодуэн де Куртенэ, Ф.И. Буслаева, А.А. Потебни и др.) имели основополагающее значение для создания лексикологической теории в первой половине минувшего века.

Исследование лексики русского языка особенно активизировалось с 20–30-х годов прошлого века и связано, прежде всего, с работами учёных – лингвистов В.В. Виноградова, Л.В. Щербы, Г.О. Винокура, С.И. Ожегова и др. Труды авторов представляют большой интерес для современной концепции слова как лингвистической основы школьной лексики.

Ряд ученых дают определение лексики, которое служит для обозначения словарного состава языка. Этот термин используется также и в более узких значениях: для определения совокупности слов, употребляемых в той или иной функциональной разновидности языка (Шанский, 2009, 64), в отдельном произведении (Буслаева, 2007, 25); можно говорить о лексике писателя и даже одного человека (Шмелев, 2009, 54).

В трудах ученых, помимо прочего, проводится мысль о связи грамматики и стилистики: при анализе слова раскрывается его

функционирование, использование грамматических форм в разных речевых стилях, жанрах, рассматривается использование слова как средства создания образности в языке художественной литературы.

Благодаря так называемому «физиологическому» подходу учёных к современному русскому литературному языку и его центральной единице – слову – в структуру курса языкознания с 30–х годов XX в. стали входить помимо устоявшихся вопросов русистики и такие: отдельное слово, его смысловая и фонетическая сторона, многозначность слова, реализация слова в контексте, синонимы, антонимы, различные лексические пласты и связанные с ними стилистические оттенки в значении слов, слова иноязычного происхождения, устойчивые обороты речи, изменения в лексике русского литературного языка в связи со сменой общественной формации, использование в различных речевых стилях архаизмов, диалектизмов, вульгаризмов, канцеляризмов, арготизмов. Таким образом, впервые в теоретическом курсе русского языка был выделен раздел «Лексикология».

В своем исследовании под лексикологией будем понимать раздел языкознания, изучающий словарный состав языка (лексику) в его современном состоянии и историческом развитии.

В центре изучения лексикологии находится слово.

Различные лексические группы интенсивно исследовались в 60–70-е годы XX столетия. В трудах Ю.Д. Апресяна, О.С. Ахмановой, П.Н. Денисова, В.А. Звегинцева, Е. Курилович, А.И. Кузнецовой, Э.М. Медниковой, А.А. Уфимцевой, Н.М. Шанского, Д.Н. Шмелева ставились вопросы о системности лексики, о роли внеязыковых факторов в организации семантической системы языка. Как справедливо замечает В.М. Шаклеин, интерес к изучению групп слов, семантически связанных друг с другом, возник намного раньше и отражен в трудах таких исследователей, как М.М. Покровский, Р.М. Мейер, И. Трир, Л. Вейсгербер, Ш. Балли и др. (Шаклеин, 2007, 101).

Современная наука считает слово не только основной единицей лексико-фразеологического уровня, но и основной, центральной единицей (уровнем) языковой системы. Вслед за Г.И. Богин будем понимать под языковой системой «множество языковых элементов, находящихся в закономерных связях и отношениях друг с другом, характеризующееся определённой целостностью» (Богин, 2006, 26).

В лексической системе языка простейшим элементом является слово (лексема, лексическая единица). «Слово-понятие», по терминологии Л.В. Щербы, представляет собой слово, взятое в одном из его значений (например, стол как обозначение предмета мебели) или однозначные слова (берёза) (Щерба, 2005, 218).

Л.А. Новиков, говоря о взаимодействии «слов-понятий» внутри лексической системы, называет следующие типы их отношений: смысловой мотивированности внутри одного и того же слова (тяжёлый – имеющий большой вес; тяжёлый – грузный, лишённый лёгкости; тяжёлый – трудный, требующий большого труда, усилий...), эквивалентности (тяжёлый – тяжеловесный), противоположности (тяжёлый – лёгкий), обратности обозначаемых отношений (чемодан тяжелее сумки – сумка легче чемодана), включения элемента в класс (тяжёлый – как одно из наименований класса обозначений веса). Такие отношения единиц, лежащие в основе категории многозначности, синонимии, антонимии, конверсии, семантического поля, «пронизывают лексику, организуя её как систему» (Новиков, 2007, 196-202). Лексические единицы являются упорядоченными системно, входя в целую сеть разнообразных и пересекающихся структурно-смысловых отношений.

Согласно теории Ф. де Соссюра, языковая система строится на двух типах отношений между языковыми единицами: ассоциативных (парадигматических) и синтагматических (Соловова, 2015, 77).

Н.Г. Гольцова выделяет следующие виды лексических парадигм: омонимическая, синонимическая, антонимическая, тематическая, гиперогипонимическая и лексико-семантическая (Гольцова, 2009, 82-84).

Рассмотрение парадигматики и синтагматики доказывает, что лексика – это особым образом организованная система, существующая по определённым законам. Благодаря участию в разнообразных, как внутриуровневых, так и межуровневых отношениях, лексическая единица закрепляется в системе, характеризуясь определённой сочетаемостью с другими единицами (дистрибуцией) и значимостью (определённым положением в парадигме семантически однородных единиц).

Д.Н. Шмелев в книге «Современный русский язык. Лексика» отмечает, что слово, помимо парадигматических и синтагматических отношений, находится в ассоциативно-деривационных отношениях с другими словами (Шмелев, 2006, 28).

Разные значения слова мотивированы определенными деривациями. Например, слово «земля» в значении, которое определяется парадигматическими противопоставлениями «земля – песок – глина...», синтагматическими сочетаниями «рыть землю», «сыпать землю», «комоч земли» и т.п., закреплено в деривационном ряду «земля – земляной – землистый – землекоп и т.д.», но значение, определяемое парадигматическими противопоставлениями «земля – вода», «земля – море», синтагматическими сочетаниями «увидеть землю», «близость земли», закреплено в деривационном ряду «земля – земной – надземный – земноводный и т.д.».

В ряде случаев значения многозначных слов объединяются на основе ассоциативных признаков, такие признаки обычно не отмечаются при толковании слова в его основном значении. Так, значение глагола «летать» имеет ассоциативный признак «быстроты» передвижения, однако включение его в структуру значения не дает адекватного представления о лексеме, поскольку возможны сочетания «медленно летел».

Таким образом, ассоциативно-деривационные отношения в лексике связаны с понятием мотивированности. «Лексическое значение может быть

мотивировано двояко – во-первых, морфемным составом слова; во-вторых, другим значением (или значениями того же слова)» (Новиков, 2002, 112).

Л.А. Новиков отмечает, что системность лексики проявляется, однако, не только в том, что её единицы могут быть распределены по категориальным классам (классы многозначных слов, синонимов, антонимов и т.д.), по семантическим полям (обозначение времени, пространства, движения, родства и т.п.), оппозициям типа исконное – заимствованное, активное – пассивное, общеупотребительное – ограниченное, нейтральное – стилистически маркированное и т.п., но и в самом характере употребления лексических единиц, где есть свои закономерности. Обращает на себя внимание тот факт, что содержательно тождественные и близкие лексические единицы, принадлежащие к одному семантическому полю, классу, употребляются одинаково или достаточно сходным образом, обнаруживая полностью или существенно совпадающую сочетаемость с другими словами, например, полные и частичные синонимы: лингвистика – языкознание, друг – товарищ. Слова же с далёкими друг от друга значениями, например, «необходимость» и «барабан», напротив, не обнаруживают общей характерной сочетаемости. В сочетании того или иного слова с другими в тексте есть свои законы, определяемые системой языка: между значением данного слова и значениями сочетающихся с ним слов должно быть смысловое согласование. Слова с близкими или противоположными значениями (единицы одной лексико-семантической группы, синонимы, антонимы и др.) обладают сходной лексической сочетаемостью, что является внешним выражением их внутренних свойств (Новиков, 2002, 211-217).

Итак, входя в лексико-семантическую систему, каждый её элемент занимает в ней вполне установленное место, противопоставляясь другим подобным и сочетаясь в тексте с определённым кругом слов.

Лексико-семантическая система, по сравнению с другими системами языка (грамматической, фонологической и др.) – самая сложная, так как содержит больше всего элементов, трудных для исчисления. К примеру, в

«Словаре современного русского литературного языка» содержится более 120 тыс. слов, число же значений превышает этот показатель в несколько раз. К тому же лексический пласт языка – открытая, постоянно и активно изменяющаяся система, определенная действием не только внутренне обусловленных, но и внешних, экстралингвистических факторов. «Лексические единицы системы обнаруживают более тесные, глубокие и многообразные связи с контекстом, чем единицы других систем, а потому и более «подвижны» и вариативны по своему содержанию» (Львов, 1997, 69).

На употребление в речи той или иной лексической единицы оказывают влияние лингвистические факторы: сфера употребления, функциональный стиль, жанр языка, а также социальные факторы: внешние – среда общения, и внутренние – человек и его социальные характеристики (уровень образования, род занятий, а также возраст, пол и др.).

В последние десятилетия лингвистами исследован целый ряд таких важных вопросов, как взаимоотношение лексических единиц с окружающей действительностью (Л.А. Новиков), признаки, определяющие организацию словарного состава языка (А.А. Уфимцева), внутренняя структура лексико-семантической системы и взаимообусловленность парадигматических и синтагматических отношений (Д.Н. Шмелёв, А.А. Уфимцева, Э.В. Кузнецова, В.А. Звегинцев), влияние социальных факторов на значение и употребление языковых единиц (Л.П. Крысин) и др. В трудах многих языковедов рассматриваются отдельно организованные пласты лексики. Так, системный характер строения синонимического ряда отмечает Ю.Д. Апресян, семантические отношения внутри таких рядов определила К.П. Смолина, системность антонимических отношений исследовалась Д.Н. Шмелёвым, Л.А. Новиковым, В.Н. Комисаровым и др. Вместе с тем, были выявлены взаимосвязи антонимии с синонимией, а также некоторая однотипность организации данных лексических явлений (Н.Д. Арутюнова, И.П. Слесарева, В.В. Морковкин).

Труды ученых прошлых десятилетий подготовили новый этап в развитии филологии и смежных с нею наук. Активно была воспринята идея М.М. Бахтина о том, что единственный путь познания человека лежит через создаваемые им тексты: «Текст ... первичная данность всего гуманитарно-филологического мышления... Текст является той непосредственной действительностью (действительностью мыслей и переживаний), из которой только и могут исходить эти дисциплины и это мышление. Где нет текста, там нет и объекта для исследования и мышления» (Бахтин, 2010, 73-74).

В связи с изучением природы речемыслительной деятельности человека особую актуальность приобретает анализ лексем с точки зрения участия их в речевой коммуникации, построении текста (Н.Д. Арутюнова, Е.В. Падучева, Г.А. Золотова), рассмотрение культуры народа, отраженной в его языковой картине мира (А.А. Залевская, Ю.Н. Караулов и др.), исследование закономерностей развития языка как формы мысли (Л.Г. Зубкова), изучение функции ассоциативно-смысловых связей слов в структуре различных фрагментов языковой картины мира человека в рамках функциональной лексикологии (В.Д. Черняк), анализ роли лексических единиц в процессах текстопорождения (Н.Е. Сулименко).

В современных лингвистических исследованиях рассматриваются коммуникативные потенции слова с учетом роли различных компонентов семантики и новейших знаний об ассоциативно-смысловых связях и ассоциативных полях слов. Последние дают представление об особенностях лексического значения, грамматических параметрах, прагматических и культурологических возможностях семантики слова, о его тематической принадлежности, потенциальных парадигматических и синтагматических партнёрах, соотносятся с определенными ситуациями общения и др.

Слово способно фиксировать, хранить, а по необходимости – воспроизводить и передавать в потоке речи определенный объем информации (интеллектуальной, эмоциональной, эстетической), обеспечивая понимание и взаимодействие всех участников коммуникации. Таким



образом, для выполнения столь сложной задачи слово должно обладать широким спектром свойств и возможностей, природа возникновения и механизм реализации которых до сих пор вызывают в науке многочисленные споры.

Ряд ученых (И.А. Стернин, Э.С. Азнаурова и др.) склонны считать, что в первую очередь различные компоненты семантики лексической единицы вносят вклад в коммуникативный потенциал слова. При этом особое внимание уделяется лексическому значению слова и его составляющим, так как именно они оказывают максимальное влияние на процессы создания и восприятия речевого сообщения. На семантическую основу образности в художественном тексте указывал В.В. Виноградов (Виноградов, 2009, 117).

Ю.Д. Апресян рассматривает реализацию коммуникативного потенциала слова как процесс актуализации одного из смысловых уровней, формирующегося под влиянием места слова в синтаксической конструкции и его ближайшего семантически активного окружения (Апресян, 2009, 91-95).

Лексическое значение обычно трактуется как «содержание слова, отображающее в сознании и закрепляющее в нем представление о предмете, свойстве, процессе, явлении и пр.» (Звенгинцев, 2007, 56-59). Лексическое значение определяется его семантикой, прагматикой и синтактикой. В конкретной речевой ситуации происходит отражение лишь части коммуникативного потенциала слова, определяющейся интенциями говорящего, своеобразием его концептуальной и языковой картины мира.

С учетом того, что речемыслительная деятельность человека имеет ассоциативный характер, в качестве важнейшего коммуникативного свойства слова можно выделить ассоциативность. Язык – основное орудие мышления и средство общения опирается на законы ассоциации. Особенно ярко это проявляется на лексическом уровне (Залевская, 2004, 118).

Исследования ученых показывают, что к окончанию начального обучения школьник имеет в своем словарном запасе от 7-8 до 10-15 тысяч слов. Благодаря урокам русского языка ребенок усваивает, по мнению

исследователей, более половины этих слов. Следовательно, от качества работы учителя над лексическим составом русского языка напрямую зависит уровень владения школьниками словарными единицами (словами и фразеологическими оборотами).

По мнению Львова М.Р., для обогащения и активизации словаря школьников на каждом уроке следует планировать работу над 5-7 словами и их значениями. А также работу над многозначностью, над оттенками значений, эмоциональными окрасками, сочетаемостью и особенностями употребления. Важно, чтобы усвоение новых слов проходило не стихийно, чтобы учитель управлял этим процессом и таким образом облегчал его для учащихся, обеспечивал правильность, полноту усвоения слов.

В программе начальной школы слово рассматривается в лексическом и грамматическом плане. Программа начальной школы «Русский язык» предусматривает лексическую работу в течение всех четырех лет обучения. Дети занимаются грамматикой и правописанием, наблюдают, что слова обозначают те или иные предметы и явления действительности, имеют определенные значения, что, попадая в разные предложения, тексты, особенно в связанной речи, слова могут быть близкими или противоположными по значению. То есть происходит практическое ознакомление с лексическим значением слова, с простейшими случаями многозначности слова, со словами противоположными и близкими по значению. Таким образом, лексическая работа носит пропедевтический характер, то есть подготавливает учащихся к систематическому изучению лексики.

Для успешного осуществления такой работы учителю надо хорошо знать основные теоретические положения лексикологии, уметь раскрыть сущность теоретических понятий лексикологии на практическом материале. Важнейшими понятиями лексикологии являются понятия: «слово», «значение слова», «лексическое значение», «многозначность», «омонимия», «синонимия», «антонимия».

Методисты выделяют четыре основные направления в организации работы на лексическом уровне:

- уточнение словаря учащихся;
- обогащение словаря учащихся;
- активизация словаря учащихся;
- устранение нелитературных форм из словаря учащихся.

В системе обогащения словаря автор обращает внимание на необходимость учета источников, которые влияют на речь детей, называет среди них по степени значимости такие, как:

- речевая среда в семье, среда друзей;
- книги, газеты, радио, телевидение;
- учебная работа в школе (учебники, речь учителя);
- словари, учебники (Львов, 2009, 162).

Наилучшим источником обогащения речи является живое общение и литература, где слово сверкает всеми своими гранями. Важны в рамках данной работы приемы объяснения значений слов. Их классификация (по М.Р. Львову) такова:

- самостоятельные, то есть без прямой помощи учителя: значение слова выясняется детьми по картинке, по сноске в книге, по словарю в учебнике, по толковому словарю или словарям смысловых системных связей слов, по контексту, в результате морфемного анализа слова;
- с помощью учителя: подбор синонимов, антонимов, паронимов; объяснение значений и оттенков слов, введение слова в текст, который разъясняет его значение, выяснение значений слова через этимологический или словарнообразовательный анализ; помощь учителя в поиске слов по словарю; обучение использованию словарей и справочников.

Важно определить перечень лексико-семантических тем, которые могут быть раскрыты на лексическом уровне в начальной школе. В этот перечень входит работа:

- с синонимами, омонимами (термин можно не вводить);
- с антонимами, с паронимами, с устаревшими словами, имеющими оттенки значения и экспрессию;
- с фразеологизмами.

Существенным для организации лексической работы является определение содержания и поэтапности работы над лексическими явлениями. М.Р. Львов выделяет четыре ступени работы над лексико-семантическими объектами:

- обнаруживание слова, нуждающегося в толковании в тексте, исследование особенностей слова: так возникает познавательная задача, мотивация, цель работы;
- семантизация (объяснение значений слова) – одним или несколькими способами; занесение слова в словарик;
- выполнение ряда упражнений со словами данной лексико-семантической группы: составление синонимических рядов, градация синонимов, замена слова синонимом и другие;
- введение новых слов в текст, свою речь, то есть их активизация, употребление в коммуникативных целях.

Уместны также словарные игры, кроссворды, ребусы, шарады. Важным является положение о том, что начальное обучение может быть построено на целых системах творческих решений и открытий. Наблюдения за языковыми явлениями способствуют развитию творческого потенциал детей, самостоятельности их мышления, формированию познавательного интереса младших школьников.

Система заданий (при изучении лексики), ориентированных на активное участие детей, позволяет учащимся самим раскрыть тайны значений русского слова, познакомиться с явлениями многозначности и синонимами в процессе самостоятельного поиска.

Таким образом, основными особенностями изучения лексики в начальной школе являются: обогащение, уточнение, активизация словаря,

устранение нелитературных слов из лексикона учащихся начальных классов. При этом обогащение словаря реализуется через словообразовательный анализ, сопоставление слов с целью выяснения различий, объяснение значения через контекст, включение нового слова в контекст, выяснение значения нового слова по справочным материалам, способ подбора синонимов, прием подбора антонимической пары, способ логического определения.

Поэтому работа по изучению лексики в начальной школе обусловлена неточностью употребления слов в речи, недостаточным знанием синонимов, сравнительно небольшим словарным запасом, трудностью в семантизации многозначных слов, сложностью в усвоении абстрактной лексики.

## **1.2. Коммуникативно-деятельностный подход на уроках русского языка как основа реализации ФГОС НОО**

В настоящее время педагоги и руководители образования перешли на модернизированную школьную систему обучения, изменившей, в том числе, содержание обучения русскому языку. Это решение вызвано очевидными проблемами.

Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года определяет задачи системы образования следующим образом: школа, в широком смысле этого слова, должна стать важнейшим фактором гуманизации общественно-экономических отношений, формирования новых жизненных установок личности. Разрабатываемый коммуникативно-деятельностный подход является одним из продуктивных и перспективных в современной методической науке. Рассмотрим две составляющие этого подхода: коммуникативную и деятельностную.

Базовым документом Концепции новых образовательных стандартов является программа развития универсальных учебных действий, призванная конкретизировать требования к результатам общего образования и дополнить

традиционное содержание учебно-воспитательных программ. Необходимо оценивать готовность школьников к обучению на новой ступени образования не только и не столько на основе знаний, умений, навыков, сколько на базе сформированности основных видов универсальных учебных действий. Основанием преемственности разных ступеней образовательной системы может стать ориентация на ключевой стратегический приоритет непрерывного образования – формирование умения учиться (Арефьева, 2011, 43-45).

Важнейшей задачей современного образования является формирование совокупности универсальных учебных действий в рамках деятельностного подхода, так как он лежит в основе ФГОС НОО.

Деятельностный подход предполагает ориентацию на результаты образования как системообразующий компонент Стандарта, где развитие личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира составляет цель и основной результат образования. Данный подход концептуально базируется на обеспечении соответствия учебной деятельности обучающихся их возрасту и индивидуальным особенностям (ФГОС НОО, 2010).

Деятельностный подход разрабатывался в исследованиях ученых: Б.Г. Ананьева, Б.Ф. Ломова, Л.С. Выготского, Л.В. Занкова, А.Р. Лурии, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова и других (Асмолов, 2009, 58).

Особенностью деятельностного подхода является положение о том, что психологические функции и способности - есть результат преобразования внешней предметной деятельности во внутреннюю психическую деятельность путем последовательных преобразований. При этом содержание образования проектирует определенный тип мышления ребенка – эмпирический или теоретический, в зависимости от содержания обучения. Содержание же учебного предмета выступает как система научных понятий, конституирующих определенную предметную область. В основе усвоения системы научных понятий лежит организация системы учебных действий.

Как указывал В.В. Давыдов, первичная форма существования теоретического знания – это способ действия (Давыдов, 2001, 85-86).

Деятельностный подход приводит к пониманию того, чем являются в широком смысле слова стандарты образования. Такой подход не отрицает ЗУНовского подхода. На операционально-технологическом уровне без ЗУНов ничего не получится. Вместе с тем, действует еще одна формула: компетенция – деятельность – компетентность. Компетенция, как объективная характеристика реальности, должна пройти через деятельность, чтобы стать компетентностью, как характеристикой личности. Эта формула помогает понять, что такое компетентность. Это знание в действии. И компетентностный подход не противостоит деятельностному, а снимается им (Холкина, 2012, 37).

Деятельностный подход к результатам образования означает, в частности, что изменяется представление о содержании образования. Его состав дополняется «деятельностной» составляющей, отражающей представления о структуре учебной деятельности на разных этапах обучения. (Расташанская, 2012, 68).

По утверждению А.Г. Асмолова, деятельностный подход позволяет на каждой ступени общего образования:

- представить цели образования в виде системы ключевых задач, отражающих направления формирования качеств личности;
- на основании построенных целей обосновать не только способы действий, которые должны быть сформированы в учебном процессе, но и содержание обучения в их взаимосвязи;
- выделить основные результаты обучения и воспитания как достижения личностного, социального, коммуникативного и познавательного развития учащихся (Асмолова, 2008, 114-116).

В рамках деятельностного подхода к числу указанных планируемых результатов освоения основной образовательной программы отнесена также

система основополагающих элементов научного знания, лежащая в основе современной научной картины мира (Аксенова, 2012, 53).

Коммуникативная составляющая в подходе определена следующими показателями. В данном случае принципиальным основанием методической системы обучения становится коммуникативный подход, т.е. ученик изучает родной язык, овладевает нормами речи культурного человека при помощи языка и речи в специально организованной речевой ситуации по специально оговоренным правилам – коммуникации. Коммуникация – это речевое взаимодействие субъектов с целью достижения понимания (Львова, 2013, 79). Она состоит из трех важнейших компонентов: автора (говорящего или пишущего), адресата (слушателя или читателя) и собственно текста. Обязательным условием коммуникации является общая для автора и адресата цель – понять друг друга. В настоящее время основополагающей ценностью преподавания признается уважение к личности обучаемого, а главной целью педагогического процесса становится воспитание языковой личности школьника. В понятие языковой личности входят языковая интуиция (чувство языка), владение механизмами речи (порождение, восприятие и понимание речи) и компетенции носителя языка. Именно поэтому уроки в школе должны быть адекватно организованы – способы работы с информацией закладываются на уроках русского языка. Знание законов и средств языка позволяет ученикам осваивать все остальные предметы школьной программы.

Таким образом, необходимость обучения названным подходам находится в русле компетентного подхода, выдвигаемого сегодня в качестве одного из оснований обновления российского образования в рамках ФГОС НОО.

По утверждению А.Л. Бабанцевой, коммуникативный подход при обучении русскому (родному) языку выражается в ориентации на удовлетворение важнейших практических потребностей человека в области речевой деятельности – основы духовного, интеллектуального и



коммуникативно-деятельностного развития личности» (Бабайцева, 2007, 37). При такой системе обучения у школьников вырабатывается не только знание по учебному предмету, но и умение действовать на основе полученных знаний в конкретной ситуации. Вместе с тем, устанавливается тесная взаимосвязь между процессами изучения языка, формирования речи и активного использования полученных знаний, умений и навыков в речевой практике.

Коммуникативный подход к обучению языку как средству общения должен включать в себя следующие аспекты: обучение уровневым средствам языка (фонетическим, морфемным, лексическим, морфологическим, синтаксическим); формирование частноречевых умений и навыков (орфоэпических, акцентологических, лексических, фразеологических, грамматических и др.); обучение различным видам речевой деятельности (чтению, письму, говорению, аудированию); формирование умений и навыков в указанных видах речевой деятельности; формирование умений и навыков речевого общения на изучаемом языке. Таким образом, при обучении речевой коммуникации на русском языке «базой являются языковые средства, вершиной – коммуникативные умения и навыки» (Баранов, 2006, 168). К последним также относятся умения выбрать нужную языковую форму, способ выражения в зависимости от условий коммуникативного акта, т.е. умения и навыки речевого общения в соответствии с коммуникативной ситуацией.

Коммуникативный подход предполагает такую организацию учебного процесса, в которой на первый план выдвигается общение учащихся с учителем и между собой, учебное сотрудничество всех участников урока. Коллективное учебное сотрудничество способствует формированию не только познавательных мотивов, но и ряда важных качеств личности – самостоятельности, инициативности, деловитости, ответственности, готовности к дальнейшему образованию. Отношение учителя к ученику в рамках коммуникативного подхода – субъект-субъектное. Это отражается

как на выборе технологий обучения, так и на разработке качественно нового сценария урока в начальной школе (Львов, 2013, 49-50).

Теоретической основой осуществления коммуникативного подхода на уроках русского языка, по мнению О.В. Сосновской, является школа коммуникативной дидактики (Сосновская, 2014, 120). Школа коммуникативной дидактики (Ю.Л. Троицкий, В.И. Тюпа) выступает как альтернатива авторитарной школе. Её авторы исходят из того, что жизнь сознания есть коммуникация. Отсюда выводится стратегия обучения, которая основывается на трёх принципах.

1. Принцип приоритета коммуникации над информацией. В качестве цели обучения выдвигается приобретение и расширение духовного опыта учащегося, полученного в ходе общения с одноклассниками по поводу художественного произведения.

2. Принцип приоритета понимания над знанием (запоминанием). Пониманию нельзя научить, но ему можно научиться во взаимодействии с другими обучающимися. Понимание рассматривается в коммуникативной дидактике как процесс «перевода» знания с общепринятого научного «внешнего» языка – языка учебной дисциплины – на язык «внутренний», в план внутренней речи учащегося. Такая переработка информации преобразует личный опыт субъекта, стимулирует рождение новых смыслов.

3. Принцип приоритета диалога над монологом, диалога согласия над дискуссией, спором. Коммуникативная дидактика не пропагандирует столкновения мнений, так как «единая истина», по мнению её авторов, принципиально неместима в пределы одного сознания. В ходе обсуждения текста учитывается каждая читательская версия, и именно из их множества рождается понимание произведения каждым учеником. Диалог согласия предусматривает не спор и отстаивание своей точки зрения, а умение слушать и понимать другого. Задача учителя при этом – не отвергая столкновения мнений, склонять учеников к поиску согласия, так как

«сущностное знание – это область согласия, сфера согласуемых версий» (Сосновская, 2014, 87-91).

Таким образом, коммуникативный подход в обучении является одним из стратегических направлений в развитии современного школьного курса русского (родного) языка, о чем свидетельствует содержание нормативных документов последнего времени, определяющих ведущие тенденции в преподавании.

Так, рассмотрев коммуникативный и деятельностный подходы мы убедились, что основные цели изучения русского языка в начальной общеобразовательной школе в «Федеральном компоненте государственного стандарта начального образования» обозначены как овладение всеми видами речевой деятельности в их единстве и взаимосвязи, умениями опознавать, анализировать, классифицировать языковые факты; оценивать их с точки зрения нормативности; различать функциональные разновидности языка и моделировать речевое поведение в соответствии с задачами общения; применять полученные знания и умения в собственной речевой практике; совершенствовать уровень речевой культуры, орфографической и пунктуационной грамотности, что свидетельствует о важности реализации совокупности данных подходов для достижения указанных целей в процессе совершенствования коммуникативной, языковой и лингвистической (языковедческой), культуроведческой деятельности в начальной школе в рамках ФГОС НОО.

Таким образом, в рамках коммуникативно-деятельностного подхода появилась возможность по-иному решить традиционные проблемы преподавания школьного курса русского языка, в частности, проблему лексической подготовки учащихся.

Коммуникативно-деятельностный подход при языковом образовании в рамках ФГОС НОО к обучению предполагает учебное сотрудничество, в котором заинтересованы, инициативны как обучающие, так и учащиеся. Коллективная учебная, преимущественно поисковая деятельность

способствуют формированию познавательных мотивов. При этом модель урока русского языка на основе коммуниктивно-деятельностного подхода может быть использована как универсальное средство проектирования уроков русского языка. Цель урока русского языка на основе коммуниктивно-деятельностного подхода в рамках ФГОС НОО: формирование способности к самоучению, саморазвитию, воспитание коммуникативной культуры, гуманных нравственных качеств, интеллектуальное, эмоциональное развитие учащихся в условиях коллективной учебной деятельности.

### **1.3. Методические условия реализации коммуниктивно-деятельностного подхода на уроках русского языка в начальной школе при изучении лексики**

Лексический состав русского языка неисчерпаемо богат: он постоянно пополняется все новыми и новыми лексическими единицами, которые делают русскую речь более красивой, многообразной и универсальной. Язык, выполняя свою главную функцию – передачу и выражение мыслей в устной и письменной форме, – при пополнении и взаимообмене словарного запаса позволяет участникам общения выразить более полно и доступно свои мысли.

Пополнение словарного запаса учащихся (как активного, так и пассивного) является одной из главных проблем обучения русскому языку в начальной школе и играет важную роль в решении общей задачи широкой языковой подготовки учащихся. Теоретической основой этой проблемы является предусмотренное школьными программами изучение лексики.

Данный раздел предполагает знакомство младших школьников не только с конкретной лексикой, но и с отвлеченными понятиями, которые вызывают определенные трудности в их усвоении. Это связано с тем, что у

детей младшего школьного возраста больше развито наглядно-образное мышление.

Основная задача обучения – развитие школьника как личности, полноценно владеющей устной и письменной речью. Перед учителем ставится задача: заложить основы культурного общения, сформировать коммуникативные умения, а главное – доброжелательное отношение к людям. Основой содержания обогащения словарного запаса учащихся является словарь – минимум (Жесткова, 2011, 22).

Перед учителем школы стоит задача научить детей задумываться над значением слова, употреблять его в точном соответствии с его семантическим наполнением, грамотно толковать значение слов в различных жизненных ситуациях: при определении понятий, явлений, фактов в процессе изучения дисциплин школьной программы, при восприятии новых слов, актуализирующихся в тех или иных сферах общения, при разъяснении незнакомых слов, при взаимодействии со старшими, друзьями, сверстниками.

Методической наукой накоплено немало данных о словарном запасе учащихся. Эти данные получены на основе изучения устных высказываний, письменных работ – сочинений, изложений (например, исследования М.Т. Баранова, В.Я. Булохова, В.Е. Мамушина, Н.А. Моралевой, И.Е. Сеницы и др.), а также - на основе ответов школьников о лексическом значении слов, на основе специальных заданий (например, подобрать слова на указанную тему, подобрать синонимы), на основе заданий типа ассоциативного эксперимента, заданий на составление словосочетаний и предложений (М.Т. Баранов, Ю.П. Плотникова, Г.И. Сниткина и др.).

По имеющимся данным, словарный запас детей 6-7 лет – от 3000 до 7000 слов. Получены количественные данные о лексическом составе творческих работ и устных высказываний учащихся различных классов (А.Н. Гвоздев, В.А. Добромислов, Н.И. Жинкин и др.). Так, если в сочинениях учеников 4 класса в конце года, по данным М.Т. Баранова, в

среднем 71 слово, то в сочинениях этих же школьников, написанных на ту же тему в 8 классе, - 190 слов (Горбушина, 2004, 132).

Некоторые представления о тематических группах лексики учащихся дает изучение частотности слов (Валгина, 2002, 43).

Приоритетной целью учителя в условиях модернизации общего начального образования является развитие личности, готовой к правильному взаимодействию с окружающим миром, к самообразованию и саморазвитию. А так же формирование у учащихся способности к деятельности, включающей следующие аспекты: готовность к целеполаганию, к оценке, к действию, к рефлексии.

Проблема использования эффективной методики изучения лексики представляется крайне важной. Практика показывает, что коммуникативно-деятельностный подход к изучению лексики является эффективным в начальной школе. Этот подход представляет собой реализацию такого способа обучения, при котором осуществляется упорядоченное, систематизированное изучение лексики как средства общения. В целом систематизация общей деятельности и определение ее взаимодействия с лексическим материалом осуществляются на концептуальной основе, разработанной Л.С. Выготским, А.Н. Леонтьевым, А.А. Леонтьевым.

Коммуникативно-деятельностный подход, базированный на принципах развивающего обучения (Л.В. Занков, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин и др.) и психолингвистических основах коммуникации как формы организации познания, предполагает руководство и управление учебным процессом, при котором происходит учебное сотрудничество между учителем и учеником, направленное на формирование коллективной поисковой деятельности.

Концептуальным принципом коммуникативно-деятельностного подхода является направленная на формирование речемыслительных способностей целостность коммуникации, деятельности и методической системы обучения.

При коммуникативно-деятельностном подходе урок организуется, по определению Е.С.Антоновой, «как учебная речевая ситуация по специально оговоренным правилам (коммуникация), в которой ученик изучает родной язык, овладевает нормами речи культурного человека при помощи тех же языка и речи» (Антонов, 2007, 14). Речевое развитие школьников основывается на решении учебных задач, связанных с восприятием чужих и созданием собственных текстов различных типов и стилей, и «главным условием организации понимания учебных действий становится рефлексия учебно-коммуникативной ситуации – вербального взаимодействия учителя и учеников с дидактическими целями» (Антонов, 2007, 20).

Фундаментом коммуникативно-деятельностного подхода являются три универсальных принципа образования:

- 1) принцип текстуальности (текстоцентризма), создающий условия для освоения культурных ценностей посредством чтения текстов;
- 2) принцип коммуникативности, позволяющий организовать учебную деятельность как речевое взаимодействие автора и адресата текстов;
- 3) принцип рефлексивности, обеспечивающий освоение субъектом учебно-познавательного процесса всех компонентов коммуникативной деятельности и осознание своей позиции в коммуникации (Антонов, 2007, 175-177).

Таким образом, речемыслительные способности учащихся становятся содержанием обучения, а создание условий для формирования данных способностей – одной из главных задач процесса обучения русскому языку.

Необходимым условием усвоения учащимися дисциплины «Русский язык» является успешное речевое взаимодействие, которое достигается путем понимания законов коммуникации и подчинения этим законам обеих сторон (участников) коммуникации – адресанта-автора (говорящего, пишущего) и адресата (слушающего, читающего) (ФГОС НОО, 2009).

На современном этапе метод проблемного диалога является одним из основных методов коммуникативной методики и соответствует задачам

коммуникативно-деятельностного подхода к обучению русскому языку в современной общеобразовательной школе. Каждое языковое явление, которое изучают школьники, должно быть осознано и воспринято ими как средство коммуникации. Основными компонентами коммуникации являются автор, адресат и текст. Следовательно, для организации учебного процесса, при котором будет происходить эффективное усвоение учебного материала школьниками, учителю в построении уроков необходимо опираться на теорию речевой коммуникации и науку о понимании текста – герменевтику. «Коммуникация в учебно-познавательном процессе осуществляется посредством текста, который мы называем текстом учебной ситуации, подразумевая под ним: 1) текст говорящего (учителя, ученика), 2) текст задания (в учебнике, на доске и т. п.), 3) текст упражнения (дидактического материала урока), 4) содержание урока» (Башашкина, 2008, 104).

Учебная задача на уроках русского языка при коммуникативно-деятельностном подходе строится таким образом, что школьники, решая ее, учатся воспроизводить текст, «проживать» сам процесс его осознания и понимания, вникать в содержание текста.

При коммуникативно-деятельностном подходе компетентность учащихся выражается в способностях и готовностях к познавательной деятельности. В процессе обучения русскому языку школьники вначале овладевают речевыми навыками, а затем, выполняя грамматические упражнения, и языковыми навыками. Одновременно с этим происходит формирование и развитие грамматической способности учащегося.

Ученые-психологи рассматривают способности только как возможности к успешному осуществлению той или иной деятельности, обращая внимание на то, что «способности – результаты закрепления не способов действия, а психических процессов («деятельностей»), посредством которых действия и деятельности регулируются» (Свечникова, 2012, 43).

Процесс обучения в рамках коммуникативно-деятельностного подхода строится по модели коммуникации. В соответствии с этой моделью обучение



максимально приближено к реальному общению. Поскольку обсуждаемые проблемы не имеют, как правило, однозначного решения, то обсуждающие их участники – учитель и ученики – равноправны как речевые партнеры. Поэтому основной чертой данного подхода является коммуникативность, которая включает в себя целый ряд характеристик, позволяющих осуществлять переход от первых социальных контактов к ситуациям. Коммуникативность предусматривает речевую направленность обучения, стимулирование речемыслительной активности, обеспечение индивидуализации, учет функциональности речи, создание ситуативности обучения, соблюдение принципа новизны и нешаблонности организации учебного процесса.

Параметры коммуникативного общения реализуются в коммуникативном поведении учителя, активном поведении ученика, в предметах обсуждения, ситуации общения, использовании речевых средств.

Ситуации могут быть реальными, условными, воображаемыми, сказочными. Главное – все они должны соотноситься с возрастными и психологическими особенностями учащихся. Ситуации могут быть конкретными, и тогда речь учащегося является их непосредственным отражением. Для учащихся создаются абстрактные и проблемные ситуации. Учащиеся выражают своё собственное суждение, отношение, соглашаются или опровергают мнение учителя или другого ученика, используя различные речевые клише. Поэтому обсуждение проблемы есть реальное общение на уроке. Ситуацию можно изобразить при помощи наглядных средств (ситуативных картинок, магнитной доски), которые будут отражать определённое место и время действия, сделать ее статичной или динамичной (изменить компоненты, переставить действующих лиц, добавить новых персонажей).

Очень важно, чтобы учащиеся могли «пропустить ситуацию через себя», придавая ей личностный характер.

Инструкция к заданиям должна содержать речевую задачу. Немаловажно и то, что механические воспроизводящие упражнения отсутствуют: их место занимают игровые ситуации, работа с партнером, задания на поиск ошибок, сравнения и сопоставления, подключающие не только память, но и логику, умение мыслить аналитически и образно.

Коммуникативная методика способствует быстрому овладению учащимися навыками разговорной речи. Это обеспечивается за счёт усвоения различных видов монологической речи, типовых диалогов и форм языкового моделирования.

Так, современной методикой накоплен большой материал об употреблении учащимися слов отдельных тематических и лексико-семантических групп (исследования В.А. Добромыслова, М.Т. Баранова, О.П. Мистратовой, В.М. Богуславского и др.).

Исследования словарного запаса школьников дают возможность выявить наличие «пустых клеток» в лексической микросистеме, усвоенной детьми определенного возраста. Так, установлено, что речь учащихся бедна отвлеченной лексикой; словами, обозначающими цвет; словами, выражающими оценку; эмоционально-окрашенной и образно-выразительной лексикой; синонимами, в том числе и контекстуальными.

Существенная тенденция развития речи учащихся состоит в том, что активный словарь учащихся растет медленнее, чем словарь в целом. Иными словами, доля пассивной части словаря к старшим классам увеличивается. Это нежелательное явление, но оно имеет свои причины.

Во-первых, увеличивается количество учебного материала по разным предметам, который усваивается пассивно, без обязательного воспроизведения в речи. Следовательно, и лексика по этим темам не активизируется.

Во-вторых, по мере взросления учащиеся все реже пересказывают прочитанное, лишаясь возможности активизации языковых средств (Белашапкина, 2003, 123).

Основными чертами словаря ребенка являются:

1. Словарь составляют слова с конкретным значением. С отвлеченным значением слов мало, т.к. дети их с трудом понимают и часто ложно трактуют.
2. Отсутствуют слова с переносным значением.
3. Очень много слов – «пустышек», т.е. слово есть, а что оно означает – дети не знают (Леонович, 2000, 67).

В рамках темы исследования было определено такое методическое условие: на уроках русского языка используются интерактивные приемы, основанные на сотрудничестве, на основе лексического материала. Например, урок-мастерская, отличительной чертой которого является соблюдение алгоритма работы, этапов мастерской, при реализации которых развиваются такие виды компетентностей, как: познавательная, информационная, социальная, самообразовательная, личностная. Прослеживается также чередование парной, групповой, индивидуальной работы, атмосфера доверия и сотрудничества учащихся и мастера, содержательная работа с дидактическим материалом, обращение к личному опыту школьников, связь с другими видами искусства.

Основной закон творческой мастерской: «делай всё по-своему, исходя из своих способностей, интересов и личного опыта, корректируй себя сам». Создаются творческие группы, которые работают над текстами домашнего чтения, лексикой, разговорными темами, при введении нового материала или закреплении и обобщении изученного материала.

Дети всегда видят результат работы своей творческой группы; чувствуют свою состоятельность, удовлетворяют коммуникативную потребность, развиваются как личности.

Действенным средством углубленного восприятия лексики является использование контекстных материалов. Школьники часто отделены во времени, нередко и в пространстве от событий произведения, которое

изучается. Поэтому именно контекстные материалы – один из двигателей развития лексики учеников.

В процессе формирования ключевых компетенций (языковой, лингвистической, коммуникативной) с помощью контекстных материалов лексики можно использовать метод алгоритма. Модель такого вида выглядит следующим образом: правило – алгоритм – схема устного рассуждения – образцы устного рассуждения – графическая фиксация умственных действий при мотивировании лексики. Все эти средства оказывают эффективное воздействие лишь в комплексе, поэтому опора только на образцы обоснования лексического значения слова или только на схемы алгоритмических предписаний заметно снижает эффективность обучения рациональным приёмам применения знаний.

Опыт показал, что методика работы с обобщающими алгоритмами значительно облегчает усвоение знаний и обобщённых способов деятельности, позволяет формировать у обучающихся правильные и полные обобщения уже на этапе первичного изучения материала. Алгоритмы помогают обучающимся правильно рассуждать в применении каких-либо правил и ставят их перед выбором. Например, порядок лексического разбора (По А.В. Усовой):

1. Определи лексическое значение слова.
2. Укажи, однозначное слово или многозначное.
3. Укажи, какие синонимы и антонимы имеет слово.
4. Укажи, какие пометки, указывающие на особенности употребления этого слова, имеются в словаре.
5. Назови особенности употребления слова в данном тексте (предложении или словосочетании) (Усова, 2014, 136-140).

Эффективными, на наш взгляд, являются методы дискуссии, работы в группах или парах. По нашему мнению, дискуссия как прием изучения лексики делает интерактивную технологию особенно привлекательной. Работа в парах, это один из самых распространенных видов деятельности при

изучении лексики. Учащиеся проговаривают пройденный материал в паре по нескольку раз, что существенно увеличивает возможность запоминания и экономит время группы, так как парная работа направлена на более детальную отработку и закрепление пройденных лексико-грамматических конструкций с целью экономии времени на занятии.

Работа в группах, направлена на отработку навыков спонтанного общения в группе в форме дискуссий, споров и обсуждений. Очень хорошо помогает формулировать, выражать и отстаивать собственное мнение.

Особенно важным в использовании этих приемов то, что дети могут свободно обсуждать изученный материал, выражать своё мнение, выбирать свою позицию относительно выражаемого на уроке.

В практике начальной школы активно используется прием поискового анализа художественного произведения по технологической схеме поискового типа (В. Шубинского и В. Паламарчука).

Прочитай весь текст (в том числе название и имя автора). Озаглавь его (если у текста есть заголовок, расшифруй его для себя, подумай, почему текст так назван?).

1. Восстанавливая пропущенное слово, имейте в виду, что пропущенное слово, как правило, - ключевое, то есть важное для понимания смысла всего текста, его главной мысли, оно находится во взаимосвязи с другими словами текста.

2. Работа с ближним и дальним контекстом поможет восстановить слово, для этого необходимо постоянно перечитывать текст. Ключевое слово может повторяться в различных вариантах.

3. Подобранные слово должно «вписаться» в предложение не только по смыслу, но и грамматически.

4. С помощью стрелок покажите смысловые отношения между словами, которые помогли восстановить вам пропущенное слово.

5. Если работа делается совместно или проверяется в классе, вступайте в диалог с другими читателями.

Ребятам нравится самостоятельно выполнять мини-проекты. Форму проекта обучающиеся выбирают сами: это и мультимедийные презентации, научные статьи, книги с иллюстрациями, выставки картин со стихотворными подписями к ним и др. сочинение-проект, выставки иллюстраций и т.д.

Ученики осмысливают открытые и осознаваемые ими на занятии идеи, изменяют и распространяют приобретенные ими знания.

Таким образом, применение интерактивных технологий на уроках русского языка при изучении лексики полезно: элементы игры вызывают позитивные эмоциональные ощущения. Благодаря использованию интерактивных технологий, ученики формируют собственное миропонимание, ориентировочно определяют жизненную позицию, свое место в современном мире, учатся отстаивать свою точку зрения, адаптируются к высоким требованиям нынешней взрослой жизни.

На основе теоретического анализа, мы выделили следующее методическое условие: подбирается и используется дополнительный лексический материал.

Особенно большое значение в обогащении речи учащихся играют пословицы. Школьники не просто запоминают пословицы, помещенные в книгах для чтения, но и связывают их с нравственными проблемами читаемых произведений, с жизненными ситуациями, разъясняют их аллегорический смысл, значение отдельных слов и сочетаний.

Школьники любят словарные игры: кроссворды (решение и составление своих), ребусы, шарады. Игровой характер принимают поисковые задачи: исследование происхождения фамилий, имен, топонимов – названий городов, деревень, рек, озер и т.п.

Особый интерес представляет работа с лингвистическими словарями. По мнению известного ученого-методиста А.В. Текучева, словарная работа – это не эпизод в работе учителя, а систематическая, хорошо организованная, педагогически целесообразно построенная работа, связанная со всеми разделами курса русского языка (Текучев, 2009, 176).

Необходимо добиваться, чтобы сами школьники сумели объяснить значение слова, что обеспечивает их умственное развитие, воспитывает самостоятельность (Волина, 2004, 44).

Система активизации словаря важна. Слово считается активизированным, если ученик использовал его хотя бы один раз в свободной собственной речи, без задания учителя: в пересказах, рассказах, диалогах, письмах, сочинениях, дневниках, своих первых литературных пробах. С целью активизации словаря методика предусматривает следующие практические работы:

- составление предложения – толкование нового слова, его запись; подбор синонимов к нему, антонимов, указание второго, третьего значений, т.е. составление маленького сочинения о слове;
- составление нескольких словосочетаний с изучаемым словом, практическая проверка сочетаемости с другими словами;
- составление предложений с изучаемыми словами: на определенную тему, по картине, по сюжету прочитанного рассказа и т.п.;
- словесное или графическое рисование в связи с изучаемым словом;
- орфоэпическая работа с этим словом, а также его запись в орфографических целях; проговаривание, комментирование;
- перевод на изучаемый иностранный язык, перевод предложений с этим словом; запись обоих слов;
- подбор и запись ключевых слов к рассказу на заданную тему, имеющую отношение к изучаемому слову;
- составление и запись различных текстов на избранную тему; исследование правильности, уместности употребления в тексте избранных слов; поиск и замена слов.

Фронтальная работа в классе не должна приводить к стереотипу, к одинаковому выбору слов. Наоборот, учитель поощряет своеобразие языка каждого школьника (Казакова, 2008, 67).

Следующее методическое условие, выделенное нами, - «учёт принципа текстоцентризма, т.е. изучение лексических средств русского языка на текстовой основе». Так, приоритетными подходами в обучении русскому языку в соответствии с новыми ФГОС определены текстоориентированный и коммуникативно-деятельностный. Эти два подхода взаимосвязаны, так как общение является, по сути, текстовой деятельностью. В новом стандарте особо подчеркивается надпредметная функция русского языка: русский язык является не только объектом изучения, но и средством обучения. Человек в современном мире живет среди текстов: он их слышит, читает, создает. Тексты окружают нас всюду: информация по радио, доклад на совещании, поздравление к юбилею, заявление о приеме на работу, сообщение, отправленное по мобильному телефону, реклама по телевидению, радио, в газете. Для нашего современника умения, которые теперь в методике преподавания русского языка называют текстовыми, становятся практически значимыми, востребованными в речевой практике.

Именно текст «объединяет все единицы языка, делает их коммуникативно значимыми, несущими определенную информацию. Он является не только дидактической единицей, средством обучения, но и ориентировочной основой для любого вида деятельности».

Текст как объект изучения позволяет в пределах урока усвоить и расширить знания по лексикологии одновременно обеспечивает целостность урока.

Современная организация учебного процесса предусматривает такое структурирование учебного материала, которая дает возможность перехода от репродуктивного к преимущественно продуктивному обучению, без чего не может быть развития интеллектуальных навыков. Относительно преподавания русского языка вряд ли это возможно без текстоцентрического подхода, предполагающего осмысливание текста как речевого произведения. Конечно, без знаний грамматики никакого владения языком не может быть.



Таким образом, в основе принципа текстоцентризма – единство языковой, речевой и правописной компетенции.

Именно на основе текста оказывается возможным необходимым синтез, сопряжение двух основных важных направлений в изучении русского языка в школе: познание системы языка и овладение нормами речевого поведения различных ситуациях.

Изучая текст, дети должны обогащать свой культурный багаж, формировать собственные представления о разных сторонах жизни, совершенствовать нравственное чувство.

Речевая среда, создаваемая при обучении русскому языку в процессе работы с текстом, способна реализовать свой развивающий потенциал, если текст обладает определенными качествами.

Говоря о качествах текста, следует иметь в виду не только его содержание (то есть то, о чем говорит автор и интересно ли это современному школьнику), но и то, как оно выражено: способен ли текст оказать эстетическое воздействие на читающего, вызвать у него эмоциональный отклик, воспитать хороший вкус.

В тексте, который отвечает этим условиям, важным и значимым становится все: и отбор слов, и порядок расположения этих слов, и интонация, и то, как осуществляется движение мысли, как автор выражает свои чувства, как обычные слова вдруг приобретают новые значения, начинают даже звучать по-новому.

Особенно важна работа с публицистическими текстами: они служат для учащихся образцом того, как при анализе произведений искусства (музыки, живописи, литературы) можно выражать не только мысли, но и чувства.

Подбор текста должен осуществляться с учётом возраста школьников, в соответствии с темой урока и с теми понятиями, которые должны быть усвоены. Темы, связанные с изучением синтаксиса, требуют особых текстов, в которых сочетались бы и синтаксическая разноплановость и

художественность. Такая работа учит: анализировать содержание и проблематику прочитанного текста; выражать и аргументировать собственное мнение; последовательно и логично излагать мысли; использовать в речи лексическое богатство языка.

Так, коммуникативно-деятельностный подход на уроке предполагает диалоговую форму организации урока и осознание обучающимся занимаемых ими позиций, и, вместе с тем, проявляется в осуществлении на уроке активной самостоятельности обучающихся.

Таким образом, формирование представлений о лексике у младших школьников на основе коммуникативно-деятельностного подхода будет эффективным, если:

- на уроках русского языка используются интерактивные приемы на основе лексического материала (урок-мастерская, метод алгоритма, дискуссия, театрализации, работы в группе и др.);

- подбирается и используется дополнительный лексический материал;

- организуется работа над лексическими средствами русского языка на уровне текста.

### **Выводы по первой главе**

1. Лексика – это совокупность слов, словарный состав того или иного языка. Раздел науки о языке, который изучает словарный состав, называется лексикологией. Лексикология имеет свой объект изучения – слово, которое рассматривается с разных сторон, и свою систему понятий. Интерес представляет вопрос об изучении функционирования лексем в тексте, рассмотрении синтагматических, парадигматических и ассоциативно-деривационных отношений слов на лексическом уровне, взаимозависимости и взаимообусловленности единиц различных уровней языка.

2. Коммуникативно-деятельностный подход в рамках ФГОС НОО опирается на фонетические, словообразовательные, лексические, грамматические, семантические особенности языкового материала, соответствующие определенному орфографическому правилу, и обеспечивает целенаправленное развитие всех видов речевой деятельности. Коммуникативно-деятельностный подход предполагает знание языковых средств общения, умение соотносить эти средства с задачами и условиями коммуникации, организовывать речевое общение с учетом социальных норм поведения и целесообразности высказывания. Эта работа необходима и достаточна для корректного решения обучающимися коммуникативно-практических задач в изучаемых ситуациях общения. Она включает способности и качества, необходимые для коммуникативного и социокультурного саморазвития личности. Необходимость обучения названного подхода находится в русле компетентностного подхода, выдвигаемого сегодня в качестве одного из оснований обновления российского образования в рамках изучения русского языка.
3. Методика развития речи на лексическом уровне предусматривает четыре основные линии: обогащение словаря язык, т.е. усвоение новых, ранее неизвестных учащимся слов, а также новых значений тех слов, которые уже имелись в словарном запасе. Это достигается средством прибавления к словарю ребенка ежедневно 4-6 новых словарных единиц; уточнение словаря язык – это словарно-стилистическая работа, развитие гибкости словаря язык, его точности и выразительности, которая включает в себя: – наполнение содержанием тех слов, которые усвоены не вполне точно, что обеспечивается включением их в контекст, сопоставлением и сравнением с другими словами; – усвоение лексической сочетаемость слов, в том числе во фразеологических единицах; активизация словаря язык, т.е. перенесение как можно большего количества слов из словаря язык пассивного в словарь активный. Слова включаются в предложения и словосочетания, вводятся в пересказ прочитанного, в беседу, в рассказ, изложение и

сочинение; устранение нелитературных слов, перевод их из активного словаря язык в пассивный. Имеются в виду слова диалектные, просторечные, жаргонные, которые дети усвоили под влиянием речевой среды.

4. Формирование представлений о лексике у младших школьников на основе коммуниктивно-деятельностного подхода будет эффективным, если:
- на уроках русского языка используются интерактивные приемы на основе лексического материала (урок-мастерская, метод алгоритма, дискуссия, театрализации, работы в группе и др.);
  - подбирается и используется дополнительный лексический материал;
  - организуется работа над лексическими средствами русского языка на уровне текста.

## **Глава 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЛЕКСИКЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ КОММУНИКАТИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА**

### **2.1. Диагностика уровня сформированности представлений о лексике у младших школьников**

На основе полученных теоретических данных мы в рамках нашей темы реализовали опытно-экспериментальную работу по формированию представлений о лексике у младших школьников на основе коммуникативно-деятельностного подхода. Исследование состояло из трех этапов: констатирующего, формирующего и контрольного.

Констатирующий эксперимент предусматривал решение следующих задач:

1. Сформулировать критерии, показатели, уровни сформированности представлений о лексике у младших школьников и подобрать диагностический материал по теме исследования.

2. Реализовать исследование по выявлению уровня сформированности представлений о лексике у младших школьников.

3. Проанализировать полученные результаты и сделать выводы.

В констатирующем эксперименте участвовало 25 учеников 3 «А» класса МОУ «Бессоновская СОШ» Белгородского района Белгородской области.

Диагностику уровня сформированности представлений о лексике у младших школьников осуществляли по методике Т.В. Борисовой, которая позволяет изучить понятийный, обобщающий, описательный критерии и на их основе выявить уровни сформированности представлений о лексике у младших школьников (Борисова, 2013). Заявленная методика включает в себя

три блока, отражающих основные показатели приведенных выше критериев. По каждому блоку предусмотрены свои задания (см. Таблицу 2.1.).

В табл. 2.1. отражены критерии сформированности представлений о лексике у младших школьников и показатели их составляющие.

Таблица 2.1.

Критерии и показатели представлений о лексике у младших школьников

Критерии	Показатели
1. Понятийный критерий	Освоение основных лексикологических понятий: значение слова, прямое и переносное значение слова, тропы, однозначные и многозначные слова, омонимы, синонимы, антонимы.
2. Обобщающий критерий	Расширение словарного запаса, использование выразительных возможностей русского языка – синонимии, антонимии и т.п.
3. Описательный критерий	Понимание коннотативных значений слова и условности речи.

Первый блок направлен на выявление понятийного критерия, который предполагает освоение основных лексикологических понятий: значение слова, прямое и переносное значение слова, тропы, однозначные и многозначные слова, омонимы, синонимы, антонимы. К первому блоку относятся методики «Пословицы» (задание 1) и «Метафоры» (задание 2), позволяющие оценить уровень освоения основных лексикологических понятий.

В этих заданиях, состоящих из нескольких наборов пословиц (метафор), где каждый набор содержит по три пословицы (метафоры), требуется вычеркнуть одну лишнюю, не подходящую к двум другим по смыслу.

Задание 1. Вычеркни лишнюю, не подходящую по смыслу к двум другим пословицу:

1. *За двумя зайцами погонишься – ни одного не поймаешь. Зайца в поле не угонишь. За большим погонишься – малого не увидишь.*

2. *Труд человека кормит, а лень портит. Как аукнется, так и откликнется. Какие труды – такие плоды и т.д. (Приложение 1)*

Задание 2. Вычеркни лишнее, не подходящее к двум другим по смыслу выражение:

Железный характер	Сильный человек	Железная дорога
Ветряный человек	Ветренный день	Легкомысленный юноша
Золотые руки	Мастеровитый человек	Золотые украшения
Каменное сердце	Жестокий человек	Каменная плита
Ядовитая насмешка	Злая шутка	Ядовитая змея
Стеклянный взгляд	Неподвижный взор	Стеклянный кувшин
Теплый чай	Теплый прием	Радужная встреча
Жесткий характер	Резкий человек	Жесткая постель
Тонкий человек	Тонкая нить	Чувствительный мальчик

Следующий блок заданий (задания 3 и 4) - обобщающий критерий, предполагающий расширение словарного запаса, использование выразительных возможностей русского языка – синонимии, антонимии и т.п.

Задание 3. Объедини слова так, чтобы в каждой группе были слова, близкие по значению. Объясните свое распределение. Что общего между словами, входящими в каждую группу? А есть ли между ними какие-то отличия?

*Жестокий, безжалостный, беспощадный, свирепый, кровожадный, неуклюжий, нескладный, мешковатый, жестокосердный, немилосердный, неловкий.*

*Желать, сообщение, хотеть, новость, задира, весть, драчун, известие.*

Задание 4. К данным словам подберите противоположное и близкое по значению слово.

*Белый - ... , юг - ... , запад - ... , грустно - ... , медленно - ... , прощай - ... , плохо - ... , друг - ... .*

Последний блок заданий (задания 5 и 6) - описательный критерий, который выражен в понимании коннотативных значений слова и условности речи.

Задание 5. Соотнесите слова и их значения.

«лиса»	«задиристость»
«петух»	«непостоянство»
«пилить»	«быстрота»
«ветер»	«коварство»
«слон»	«грациозность»
«лань»	«толстый»
	«неповоротливость»
	«монотонность»
	«хитрость»

Задание 6. Назови слово по его значению.

Подпись на письме, посылке, телеграмме, которая указывает, куда и кому посылают письмо и т.д. \_\_\_\_\_

Учреждение, где готовят и дают лекарства \_\_\_\_\_

Часть суток от конца дня до начала ночи \_\_\_\_\_

Загородный дом для летнего отдыха \_\_\_\_\_

Детеныш собаки \_\_\_\_\_

Фрукты и ягоды, сваренные в сахарном сиропе \_\_\_\_\_

Помещение для стоянки и ремонта автомобилей \_\_\_\_\_

Лиственное дерево с белой корой \_\_\_\_\_

Торжественный день в честь или память кого-либо, чего-либо \_\_\_\_\_

По каждому блоку методики предусмотрена общая шкала оценки. Максимальная оценка заданий каждого блока 5 баллов, при этом предусмотрена следующая градация: 5 баллов - показатель выражен (то есть соответствует высокому уровню); 4 балла - показатель выражен, но есть недочеты (средний уровень); 3 балла - показатель выражен недостаточно (низкий уровень); 2 балла - показатель не выражен (низкий уровень); 1 балл - с заданием не справился. Таким образом, по каждому критерию



предусмотрена максимальная оценка 10 баллов сформированности критерия: 1-6 баллов – низкий уровень; 7-8 баллов – средний; 9-10 – высокий уровень.

Общий уровень сформированности представлений о лексике у младших школьников определяется путем обобщения результатов по каждому критерию. В табл. 2.2. представлены уровни сформированности представлений о лексике младших школьников и их характеристика.

Таблица 2.2.

### Уровни сформированности представлений о лексике младших школьников

Уровень сформированности представлений о лексике младших школьников	Качественная характеристика, баллы
Высокий	Учащиеся обладают широким кругозором, имеют глубокие и системные знания о лексическом значении слова; самостоятельно осознают синонимические отношения; без помощи учителя выделяют в контексте слова противоположные по смыслу и подбирают антонимы к слову. Сформированы умения понимать и указывать коннотативное значение слова, а также условности речи. 26-30 баллов
Средний	Наличие у учащихся недостаточно систематических и глубоких знаний о лексическом значении слова. Учащиеся понимают синонимические отношения, но интерес к ним неустойчив. С помощью учителя выделяют в контексте слова, противоположные по смыслу, и подбирают антонимы к слову. Частично сформированы умения понимать и указывать коннотативное значение слова и условности речи. 19-25 баллов
Низкий	Характеризует низкую степень осознанности лексического значения слова. Учащиеся имеют поверхностные знания синонимических отношений. Проявляют потребительское отношение к выделению в контексте слов противоположных по смыслу и подбору антонимов к слову. У школьников не сформировано понимание значения слова и условности речи. 15-18 баллов

При этом выделяются следующие уровни сформированности представлений о лексике у младших школьников и соответствующая сумма баллов:

26-30 баллов – высокий уровень сформированности представлений;

19-25 баллов – средний уровень сформированности представлений;

15-18 баллов – низкий уровень сформированности представлений.

Анализируя полученные результаты, мы обнаружили определенные закономерности в ответах детей: как правило, показатели различных заданий были по степени выполнения более или менее близки друг к другу, т.е. ученик мог выполнить задания по всем методикам одинаково хорошо или одинаково затрудняясь.

В табл. 2.3 представлены результаты изучения уровня сформированности представлений о лексике у младших школьников по трем критериям на констатирующем этапе эксперимента.

Из табл. 2.3. видно, что большинство учащихся - 60% (15 человек) имели низкий уровень представлений о лексике на констатирующем этапе эксперимента. 36% школьников (9 человек) продемонстрировали средний уровень, и 1 учащийся (4%) имел высокий уровень. Важно отметить, что для большинства школьников особую сложность представляли задания по понятийному критерию. В тоже время Варвара И. справилась со всеми заданиями методики на высший балл, за исключением заданий 1 и 2 блока (по понятийному критерию).

Анализируя данные по критериям сформированности представлений о лексике, видно, что у школьников в меньшей степени сформирован обобщающий критерий (60% учащихся имели низкий уровень сформированности по обобщающему критерию, 7% - средний и 33% - высокий уровень) и описательный критерий (70% учащихся имели низкий уровень сформированности описательного критерия; 17% - средний; 13% - высокий уровень). Описательный критерий находился на низком уровне у всех учащихся на констатирующем этапе эксперимента.

Таблица 2.3.

Уровень сформированности представлений о лексике у младших школьников  
на констатирующем этапе эксперимента

№	Ф.И.О.	Критерии						Общий балл	Уровень
		Понятийный критерий	Обобщающий критерий	Описательный критерий		Общий результат			
		Задания методики по соответствующим критериям							
1	Вероника Б.	2	1	2	2	3	2	12	низкий
2	Анастасия Б.	2	2	2	3	2	2	13	низкий
3	Арина В.	4	2	4	4	5	5	24	средний
4	Павел В.	2	1	1	2	4	4	14	низкий
5	Егор Д.	1	1	4	2	3	5	16	средний
6	Элина Д.	2	2	5	5	5	5	24	средний
7	Никита Д.	1	1	2	2	2	2	10	низкий
8	Анастасия И.	1	1	2	3	2	4	13	низкий
9	Варвара И.	4	4	5	5	5	5	28	высокий
10	Алиса К.	2	2	2	2	5	5	18	средний
11	Елизавета К.	1	1	2	2	3	1	10	низкий
12	Мария К.	4	3	3	5	4	4	23	средний
13	Дмитрий К.	1	1	1	1	1	1	6	низкий
14	Алексей К.	4	3	5	5	5	1	23	средний
15	Ярослав К.	1	1	1	1	1	2	7	низкий
16	Ирина Л.	1	1	3	3	1	1	10	низкий
17	Даниил М.	1	1	1	1	1	1	6	низкий
18	Анна Н.	1	1	1	1	1	1	6	низкий
19	Сергей П.	3	3	4	4	5	5	24	средний
20	Андрей Р.	1	1	3	4	4	5	18	средний
21	Елизавета Р.	1	1	1	1	1	1	6	низкий
22	Анастасия С.	2	3	4	4	5	4	22	средний
23	Вадим С.	2	1	1	1	1	1	7	низкий
24	Елизавета Ш.	1	2	2	1	1	2	9	низкий
25	Артем Щ.	2	2	2	1	1	1	9	низкий

Итоги констатирующего эксперимента привели к выводу о том, что ученики третьих классов нуждаются в заданиях, направленных на совершенствование представлений о лексике, активизирующих процесс восприятия текста.

Результаты контрольной проверки уровня обученности, проведенной в рамках констатирующего эксперимента показали, что учащиеся справляются с предложенными заданиями, так как обладают языковым чутьем, однако нуждаются в заданиях, активизирующих процессы познания способов исследования текста. В период обучения лексике ведущим направлением является метод анализа функционирования лексических единиц в тексте, установления смысловых и грамматических связей между словами. Такой метод способствует обогащению словарного запаса и формированию коммуникативной компетенции учащихся.

Данные констатирующего эксперимента помогли выявить потенциальные возможности изучения лексики учащимися третьего класса и определить направления подготовки содержания работы обучающего эксперимента.

## **2.2. Содержание работы по формированию представлений о лексике у младших школьников на основе коммуниктивно-деятельностного подхода**

Следующий этап нашего исследования - *формирующий*. Его цель: разработать и реализовать систему работы по формированию представлений о лексике на основе коммуниктивно-деятельностного подхода.

Задачи формирующего этапа:

1. Реализовать работу по освоению основных лексикологических понятий: лексика как раздел науки о языке, значение слова, прямое и переносное значение слова, тропы, однозначные и многозначные слова омонимы, синонимы, антонимы.

2. Реализовать работу по расширению словарного запаса, формированию умения использовать выразительные возможности русского языка – синонимии, антонимии и др.

3. Реализовать работу по укреплению понимания коннотативных значений слова и условности речи.

Данная работа состоит в том, чтобы сформировать представления о лексике у младших школьников общеобразовательной школы посредством изучения лексических явлений, а также в процессе аналитической и продуктивной текстовой деятельности вырабатывать умения правильно и уместно употреблять лексемы, устанавливать функции лексических единиц в процессе речевой деятельности, развивать умения адекватного отбора языковых (лексических) средств для точного выражения смысла высказывания, для понимания основной мысли текста и образных средств художественной речи.

Перечислим компетенции, формируемые при изучении лексики в начальной школе:

1. Языковая компетенция: знать нормы лексической сочетаемости; исправлять ошибки в использовании единиц языка; оформлять орфографически и пунктуационно грамотно письменные работы.
2. Лингвистическая компетенция: находить изучаемые лексические явления в тексте; подбирать примеры изучаемых языковых явлений; преобразовывать языковые единицы; обращаться к словарям за разъяснением лексического значения слова; сопоставлять лексикологические определения; уметь выделять существенные признаки языковых понятий и категорий; разграничивать сходные языковые явления; репродуцировать научно-лингвистические тексты (близко к исходному тексту, сжато, выборочно, с продолжением); составлять собственные тексты в устной и письменной форме; пользоваться различными видами лексикологических словарей.
3. Коммуникативная компетенция: развивать способность использования всех видов речевой деятельности: чтение - выразительное, осмысленное;

говорение - точная речь (не нарушающая лексических норм); слушание – осознанное, внимательное; письмо - создание текста в результате программы речевого поведения; уместно использовать лексические средства языка в устной и письменной речи, в том числе изобразительно выразительные; определять функции языковой единицы в тексте; понимать условность речи; учиться раскодированию слов-образов художественного текста; устанавливать тему текста, авторский замысел, основную и дополнительную, общую и отличительную, существенную и несущественную, необходимую и достаточную, фактическую и контекстуальную информацию в тексте; объяснять влияние лексических и стилистических средств выразительности на оформление художественного текста и его содержание; владеть языковыми системными объединениями слов; применять лексические единицы; учитывать синтагматические связи слова при выборе синонима; создавать контекстуальные объединения слов; репродуцировать тексты; конструировать собственные речевые высказывания (устные и письменные); понимать сходство значений многозначного слова; различать примеры полисемии и омонимии; «разворачивать» ключевые слова в связные высказывания.

4. Культурологическая компетенция: осознавать роль языка как сокровищницы мировой культуры; обращаться к историческим фактам, к произведениям искусства, послужившим основой художественного текста-образца; применять содержание и художественное своеобразие текста в качестве материала для лингвокультурных приращений; понимать этнокультурные особенности языка региона; осмысливать взаимосвязь языка и мышления; использовать различные социально -культурные стереотипы речевого поведения; выделять в тексте особенности индивидуального стиля автора (Караулова, 2013).

Эксперимент проводился в 3 «А» классе МОУ «Бессоновская СОШ» Белгородского района Белгородской области.

Перед началом обучения были проведены беседы с учителями, которым предстояло работать вместе с нами в экспериментальном классе. Были обсуждены задачи опытного обучения, методика его проведения. Учителя получили разработанный нами теоретический и дидактический материал, конспекты отдельных уроков.

Цель опытно-экспериментальной программы по формированию представлений о лексике состояла в том, чтобы посредством изучения лексических явлений и усвоения системности языка (без введения термина «системность») и на основе этих знаний вырабатывать умения правильно и уместно употреблять лексемы, устанавливать функции лексических единиц в процессе речевой деятельности, развивать умения адекватного отбора языковых (лексических) средств для точного выражения смысла высказывания, для понимания основной мысли текста и образных средств художественной речи.

Опытное обучение включало в себя 3 этапа, что позволило определить приоритетные задачи каждого этапа.

На первом этапе экспериментального обучения изучаются основные понятия лексикологии (понятийный критерий): лексическое значение слова, синонимы, антонимы, многозначные слова, прямое и переносное значение слова, омонимы, а также осваиваются языковые и речевые нормы.

Задачи этапа – знакомство с лексико-семантическими объединениями слов, усвоение сущности лексических явлений, установление сходных и отличительных признаков понятий.

На втором этапе (обобщающий критерий) у учащихся складывается представление о лексике как особым образом организованной системе, взаимодействующей с другими уровнями языка (без введения понятия «системность»).

Основной задачей работы, проводимой на данном этапе, являлось осмысление учащимися системной организации лексического строя, а также

закрепление представлений о системных отношениях слов на различных языковых уровнях, активизация речевых операций.

На третьем этапе (описательный критерий) опытного обучения проводится работа по углублению полученных лексикологических знаний и умений в аспекте взаимосвязанного изучения языка и речи. Типология упражнений представлена в таблице 2.4.

Таблица 2.4.

#### Типология упражнений экспериментальной работы

Разновидности упражнений	Задание как фактор организации упражнений	Формируемые речемыслительные умения как способности		
		Понимание условности	Обобщение	Обогащение словарного запаса
Лексико–семантические	Выяснение значения слова в контексте;	+	+	+
	грамотное употребление слов в прямом и переносном значении;	+		
	подбор и употребление синонимов и антонимов;	+		+
	работа с различными типами словарей; составление тематических групп слов.		+	+
Лексико–грамматические	Разбор слова в тексте, требующий выяснения внутренней зависимости семантико-стилистической и грамматической характеристик.		+	
Лексико–синтаксические	Установление слов прагматических потенций; дистрибутивные возможности.		+	+
Лексико-стилистические	Анализ слова с точки зрения коммуникативной функции.	+	+	



На данном этапе обучения главенствующей задачей становится целенаправленное внимание к совершенствованию коммуникативной компетентности учащихся.

Прежде всего, при разработке содержания экспериментального обучения по лексике в начальной школе мы руководствовались базовыми программами для начальной школы. Опытное обучение проводилось на основе УМК «Школа России», авторы программы по русскому языку, В.П. Канакина, В.Г. Горецкий. Помимо терминов лексики, в программу были включены понятия о тексте: тема текста, его структура, функциональные стили и типы речи.

Главным результатом выполнения всех типов упражнений стали способы действий с текстом, которыми овладевают школьники, т.е. умения самостоятельно осуществить: установление связей между языковыми уровнями; объяснение тех приемов и средств, которыми автор достигает реализации своего замысла; объяснение влияния лексических и стилистических средств выразительности на оформление текста и его содержание; сочинение собственных текстов (устных и письменных), адекватных заданной речевой ситуации.

В лингводидактическом ракурсе оппозиция язык / речь определяется как единство. Изучение лексики в опытном обучении было ориентировано на то, чтобы осуществлять взаимообусловленную связь языкового образования и речевого развития, которое должно основываться, прежде всего, на овладении школьниками начальных филологических знаний параллельно с усвоением языковой нормы.

Ведущим направлением при работе со словом на уроке в ходе эксперимента был анализ лексических единиц текста. Однако следует уточнить, что это был не привычный формально-логический подход, когда избирается слово или другая единица языка и необходимо ее разобрать в соответствии с требованиями памятки из школьного учебника в отрыве от речевой ситуации. Цель такого анализа заключалась в необходимости

учеником осознать: какова роль конкретной (избранной для конкретного урока) языковой единицы для понимания смысла текста, и что делают ее составные части (части этой единицы: морфемы - для слова; слова и словосочетания - для предложения; предложения и их строение - для текста и т.п.) или что делают категории этих языковых единиц для создания общего содержания произведения.

Технология нашего курса была связана с моделированием условий порождения и восприятия текста (высказывания). Учебная задача ставилась таким образом, что при её решении ребёнок воспроизводил, активно «проживал» процесс понимания текста и переживал «муки творчества» (трудности с выбором языкового средства, попытки точно выразить смысл и т.п.). С помощью речеведческих и лингвистических критериев анализировался образцовый текст, и результат такого анализа - приобретение учениками умений понимать механизмы текстообразования, побуждение их к пониманию того, как организовать собственное высказывание.

Приведем примеры заданий, используемых в рамках нашей опытно-экспериментальной работы.

Тема «Лексическое значение слова»

1. Прочитайте отрывок из книги «Почемучка» и выполните задания.

*Иногда на небесном своде появляются странные, «хвостатые» звезды. Называют их кометами. Но почему их так забавно прозвали - «хвостатые»? Есть у комет хвост или это выдумка? Нет, хвост у комет действительно есть, яркий, светящийся. Когда комета приближается к Солнцу, хвост ее становится всё длиннее и длиннее. А когда комета покидает наш космический дом, хвост тускнеет, уменьшается и, наконец, совсем исчезает. В центре кометы - небольшое светящееся ядро, как маленькое солнце, а вокруг него газовое облако.*

*Кометы - гости в нашем космическом доме - Солнечной системе, причем довольно редкие. Путь их долгий, и заглядывают они к нам на короткое время. Так уж не зевай, смотри во все глаза!*

О чем этот текст?

Задание 1 (лексико-семантическое): Пользуясь текстом, составьте определение слова комета. Какая информация будет необходимой, а какая излишней для словарной статьи? Сравните собственное толкование с определением в словаре. (Комета – это небесное тело, имеющее вид туманного светящегося пятна и световой полосы в виде хвоста).

Задание 2 (лексико-грамматическое): Почему в одном случае Солнце пишется с большой буквы, а в другом - с маленькой? Сделайте вывод о том, влияет ли значение некоторых слов на их написание.

2. Прочитайте текст, ответьте на вопросы и выполните задания.

*В одном большом городе был ботанический сад, а в этом саду - огромная оранжерея из железа и стекла. Она была очень красива: стройные колонны поддерживали все здание; на них опирались легкие узорчатые арки, переплетенные между собой целой паутиной железных рам, в которые были вставлены стекла.*

*Сквозь толстые прозрачные стекла виднелись заключенные растения. Несмотря на величину оранжереи, им было в ней тесно. (По В.М. Гаршину)*

Задание 1 (лексико-семантическое): Каково значение слова оранжерея? (Оранжерея – это теплое застекленное помещение для выращивания растений, теплица).

Задание 2 (лексико-синтаксическое): Подчеркните слова в тексте, которые характеризуют этот предмет. Какие слова текста помогают понять значение данного слова?

Задание 3 (лексико-стилистическое): Предположите, почему растения названы заключенными? Объясните, каким характером наделяет этот предмет (оранжерею) автор? Как вы это определили?

Тема «Синонимы»

1. Прочитайте текст, ответьте на вопросы и выполните задания. Вместе с соседом по парте найдите и подчеркните в тексте синонимы. Устно подберите синонимы к словам «зверь», «дитя», «застучит».

*Зимний вечер.*

*Буря мглою небо кроет,  
Вихри снежные крутя;  
То, как зверь, она завоет,  
То заплачет, как дитя,  
То по кровле обветшалой  
Вдруг соломой зашумит,  
То, как путник запоздалый,  
К нам в окошко застучит... (А.С. Пушкин).*

Задание 1 (лексико-грамматическое): Какая приставка повторяется неоднократно? Установите, какое она имеет значение. Попробуйте заменить эту приставку другими. Изменится ли смысл стихотворения?

2. Прочитайте текст, ответьте на вопросы и выполните задания.

*На лугах расцвели мёртвые камни! Дождь и туманы оживили на них высохшие мхи и лишайники. Запестрели камни зелёными, рыжими, бурыми и серебряными кругами, овалами и разводами. Камни обрадовались сырости. Только бы солнышко не пригрело! (Н.Сладков).*

Какова тема текста? Озаглавьте текст. Найдите в отрывке синонимы (расцвели, оживили, запестрели). Подберите к данным словам еще два синонима.

Задание 1 (лексико-семантическое): Поработайте в группах со словарем синонимов. Найдите синонимы к словам «расцвести», «оживить», «запестреть». Составьте с данными словами синонимические ряды. Какие значения объединяют эти слова?

Озаглавьте данный текст. Найдите в тексте примеры языковых средств художественной выразительности. Как вы понимаете смысл последнего предложения? Создайте собственный текст-описание природы на тему «Начало весны». Используйте синонимы.

3. Прочитайте текст, ответьте на вопросы и выполните задания.

*Был серый, тусклый, был пасмурный, был вялый день. С утра шел снег. Он ложился на землю и лежал кое-как, с трудом сдерживаясь, чтобы не растаять. Еловые ветви для него были слишком живыми и теплыми. На них снег таял, падал на землю мутными хвойными каплями.* (Юрий Коваль «Сиротская зима»).

Задание 1 (лексико-семантическое): Все ли прилагательные в первом предложении являются синонимами? Найдём ли мы такой ряд в словаре синонимов? Являются ли слова «живыми» и «теплыми» синонимами в этом тексте? Докажите свой ответ.

Задание 2 (лексико-стилистическое): Почему автор назвал текст «Сиротская зима»? Как вы понимаете название текста? В прямом или переносном смысле автор употребил слово «сиротская»?

4. Прочитайте текст, ответьте на вопросы и выполните задания.

*Сороковые, роковые,*

*Свинцовые, пороховые...*

*Война гуляет по России,*

*А мы такие молодые!* (Д. Самойлов)

Найдите в тексте синонимы, которыми автор характеризует период Великой Отечественной войны. Подберите еще несколько слов.

Задание 1 (лексико-грамматическое): Какая часть слова объединяет данные синонимы? Одинаковое ли она имеет значение?

Задание 2 (лексико-стилистическое): Поразмышляйте, какое настроение создает автор, используя такие прилагательные.

Тема «Антонимы»

1. Прочитайте текст, ответьте на вопросы и выполните задания.

*Несмотря на большую приязнь, эти редкие друзья не совсем были сходны между собою. Лучшие всего можно узнать характеры их из сравнения: Иван Иванович имеет необыкновенный дар говорить чрезвычайно приятно. Иван Никифорович, напротив, больше молчит. Голова у Ивана Ивановича похожа на редьку хвостом вниз; голова Ивана Никифоровича на*

*редьку хвостом вверх. Впрочем, несмотря на некоторые несходства, как Иван Иванович, так и Иван Никифорович прекрасные люди.* (По Н.В. Гоголю).

Найдите в данном отрывке антонимы. К одинаковой или разной части речи принадлежат слова каждой пары антонимов?

Задание 1 (лексико-семантическое): В каком значении употреблено слово «напротив»?

Задание 2 (лексико-стилистическое): Как антонимы могут связывать предложения в тексте? Какое настроение они создают в данном тексте?

2. Прочитайте текст, ответьте на вопросы и выполните задания.

*Не люби, богатый, - бедную, Не люби, ученый, - глупую, Не люби, румяный, - бледную, Не люби, хороший, - вредную, Золотой, - полушку медную.* (М.Цветаева)

Задание 1 (лексико-семантическое): Уточним значения неизвестных слов (полушка - полденьги, производное от «половина»). Найдите антонимы в данном отрывке. Все ли названные вами антонимы будут представлены в словаре? Как графически и интонационно подчеркнуто противопоставление? (С помощью тире). Прочитайте выразительно стихотворение.

Задание 2 (лексико-стилистическое): Обратим внимание на последний ряд антонимов. Подумайте, какие дополнительные значения возникают у слова золотой! Какие ассоциации рождает это слово? (Золотой характер, золотой человек). Так одно слово расширяет смысл стихотворения, создаёт поэтический образ.

Тема «Многозначные слова»

1. Прочитайте текст, ответьте на вопросы и выполните задания.

*Исчезла недавняя, ещё кипучая жизнь линии. Теперь безмолвно залегло полотно железной дороги, и было по-прежнему тихо и безлюдно кругом.*

*...Пахло осенью, и печально садилось солнце, освещая уже убранные пожелтевшие поля, полотно дороги, сверкавшие на нём рельсы. Гулко разносился кругом шум несущегося паровоза, извивавшегося вдоль речки*

*холодной стальной лентой, точно застывшей в закате.* (Н. Гарин-Михайловский).

Задание 1 (лексико-семантическое): Найдите в тексте многозначные слова на тему «Железная дорога» (полотно, линия). Воспользовавшись словарем, дайте определение данных слов. (Полотно. 1. Гладкая льняная ткань. 2. Лента, полоса в механизме. 3. Картина. 4. Дорожная насыпь, основание для верхнего покрытия дороги. Линия. 5. Черта на плоскости. 6. Расположение чего-либо в один ряд).

Задание 2 (лексико-синтаксическое): Составьте словосочетания с каждым из значений.

Задание 3 (лексико-стилистическое): Каким настроением проникнут текст? Найдите в отрывке слова, доказывающие ваше мнение.

2. Задание 1 (лексико-семантическое): Определите из текста значение слова тройка.

*По дороге зимней, скучной Тройка борзая бежит, Колокольчик однозвучный Утомительно гремит.* (А.С. Пушкин.)

Докажи, что перед тобой многозначное слово.

Задание 2 (лексико-стилистическое): Почему звон колокольчика для лирического героя утомителен? Какая картина рисуется в вашем воображении?

Тема: «Прямое и переносное значение слова».

1. Задание 1 (лексико-семантическое): Прилагательное «черный» имеет следующие значения: 1. Цвет сажи, угля. 2. Испачканный чем-либо, грязный. 3. Неквалифицированный, чаще физически тяжелый, грязный (о работе). 4. Горестный, безрадостный, тяжелый, мрачный. 5. Злостный, коварный, преступный.

Определите, в каком значении употребляется слово «черный» в сказке А.Пушкина «Сказка о мертвой царевне и семи богатырях».

*Черной зависти полна, Бросив зеркальце под лавку, Позвала к себе Чернавку И наказывает ей, Сенной девушке своей, Весть царевну в глушь лесную И, связав ее, живую Под сосной оставить там На съедение волкам.*

В прямом или переносном значении употреблено слово «чёрный»? Проанализируйте значения этого слова. Какими признаками они связаны? Обратите внимание на героиню Чернавка. Как образовалось её имя? Поразмышляйте, какую работу она выполняет.

2. Прочитайте текст, ответьте на вопросы и выполните задания.

*След.*

*А ты? Входя в дома любые -*

*И в серые, и в голубые,*

*Всходя на лестницы крутые,*

*В квартиры, светом залитые,*

*Прислушиваясь к звону клавиш*

*И на вопрос даря ответ,*

*Скажи: какой ты след оставишь?*

(Л. Мартынов).

Задание 1 (лексико-семантическое): Определите, какое устойчивое выражение обыгрывается в стихотворении. (Оставить след). Обратимся к значению слова «след». В каком из значений оно здесь употребляется? 1. Отпечаток ноги человека или животного, колёс на поверхности. 2. Результат, последствия какого-либо события. 3. Сохранившаяся часть чего-либо, остаток.

Составьте словосочетания с различными значениями слова «след».

Тема «Изобразительно-выразительные средства языка»

1. Прочитайте текст и выполните задания:

*Ветерок спросил, пролетая:*

*- Отчего ты, рожь, золотая?*

*А в ответ колоски шелестят:*

*- Золотые руки растят!*



(Е. Серова).

Задание 1 (лексико-семантическое): Найдите в тексте многозначное слово. В каком из словосочетаний оно употреблено в переносном значении?

Поясните значения многозначного слова. (Золотой. 1. Цвет золота, блестяще-желтый. 2. Прекрасный, замечательный (перен.)).

2. Прочитайте текст, ответьте на вопросы и выполните задания.

*Весенняя гроза.*

*Люблю грозу в начале мая,*

*Когда весенний первый гром*

*Как бы резвяся и играя,*

*Грохочет в небе голубом.*

*Гремят раскаты молодые,*

*Вот дождик брызнул, пыль летит,*

*Повисли перлы дождевые,*

*И солнце нити золотит...*

(Ф.И. Тютчев).

Найдите в тексте эпитеты. Каково значение слова «перл»? (перл (фр.) - жемчужина). Почему Ф.И. Тютчев употребил это слово?

Знание школьниками понятий, составляющих терминологическую систему лексикологии, понимание их значения, связей и отношений в системе языка – важнейшая предпосылка и условие успешного обучения языку и речи.

Организуя работу над лексическими средствами русского языка на уровне текста, мы реализовали следующую работу. Так, при изучении темы «Синонимы» учащиеся получили представление о возможностях языка в выборе лексических единиц и обучались способам передачи содержания различными языковыми средствами, достигая точности речи, что является одним из параметров языковой личности. Школьники уже в начале систематического изучения курса русского языка учились выбирать из близких вариантов такой, который соответствовал межуровневым связям

слова, служил коммуникативной цели высказывания. В ходе изучения темы «Синонимы» и словарно-семантической работы развивалось умение учитывать синтагматические связи при подборе синонимов, учащиеся знакомились с различными способами выражения сходных значений, использовали наиболее подходящие слова как в письменной, так и в устной речи в соответствии с коммуникативной целесообразностью.

Развитие мыслительных способностей школьников в период изучения лексики помогало ученикам осваивать грамматические категории, тем самым формируя понятие «грамматическое значение слова» абстрактно, вне сопоставления с предметом реальности, как в случае с лексическим значением.

В процессе аналитической текстовой учебной деятельности четвероклассники сами составляли, а затем использовали памятку:

1. Устанавливаю значение неизвестных слов.
2. Выделяю в тексте участников описываемых событий и/или важные, ключевые слова.
3. Определяю в тексте основную, ключевую информацию.
4. Нахожу в тексте примеры лексических явлений. Какое они имеют значение в тексте?
5. Определяю роль изобразительно-выразительных средств языка. Какой дополнительный смысл они вносят в текст?
6. Делаю вывод о теме текста, замысле его автора.

Памятка создавалась в ходе рефлексивных остановок в процессе построения понятия, а затем использовалась на разных этапах в процессе опытного обучения: как руководство к действию при отработке учебно-языковых и речевых лексических умений, на этапе проверки знаний, сформированных умений, по ней вырабатывался навык самоконтроля.

Анализ лексических явлений проводился с дополнительными заданиями, которые решали следующие задачи:

- выяснение художественной функции лексической единицы или лексического явления;
- выделение фактической/контекстуальной информации текста (без включения понятия);
- усвоение связей уровней языка;
- составление тематических групп слов как основы для собственного речевого высказывания.

В процессе продуктивной текстовой деятельности учащимся предлагались задания на составление на основе текста тематических групп слов, которые служат базой для конструирования собственного речевого высказывания. При подготовке к сообщению на лингвистическую тему школьники пользовались планом, образцом ответа.

В рамках нашего исследования мы использовали интерактивные методы, которые предполагают умение распределять обязанности, ставить цели, делать взвешенный, правильный выбор, анализировать ситуацию, а также дают ощущение «полета творческой мысли», чувство радости и глубокого удовлетворения от своей работы. Интерактивные формы обучения на основе коммуникативно-деятельностного подхода дают возможность каждому ученику включиться в обсуждение и решение проблемы, выслушать другие точки зрения. Учебное взаимодействие включает в себя не только связку «учитель-ученик», но и «ученик-ученик». При организации учебных диалогов возникает потребность в пересмотре привычной системы оценки деятельности учащихся. В целом это требование становится характерным для всех инновационных технологий, ориентированных на субъект – субъектное обучение.

Для осуществления проектной деятельности на уроках русского языка мы реализовали следующие исследования учащихся: при изучении темы «Многозначные слова» предложили составить тематические группы «Способы приветствия в школьной жизни». При изучении темы «Синонимы» - понаблюдать за младшими братьями и сестрами, проанализировать

частотность употребления синонимов, выявить закономерность. При изучении устаревших слов - сделать иллюстрированный словарик устаревших слов.

В соответствии с методикой выполнения проекта урок строился по аналогии с исследованием: тема урока – цель, которую формулируют учащиеся, постановка проблемной задачи, гипотеза – работа с языковым материалом/упражнениями – доказательства гипотезы – отработка полученных знаний – обобщение результатов, вывод-рефлексия.

Для того, чтобы активность учащихся на уроках была высока, мы применяли игровые технологии. При обобщении и систематизации знаний по теме «Лексика» проводили викторину со следующими заданиями: «Собери пословицу/фразеологизм», «Реши кроссворд», «Подбери синонимическую-антонимическую пару» и т.д.

Интерактивное обучение было реализовано в рамках письменной работы, например: ребята получали на дом задания творческого характера (написать сочинение, сочинение-миниатюру, лингвистическую сказку), где используются образные средства языка (синонимы, антонимы, многозначные слова).

Организация групповых взаимодействий в учебной деятельности была различной. Количество групп и число учащихся в группах подчиняется общей задаче урока. Ученики со слабой успеваемостью входили в небольшие группы (3-4 человека). На начальном этапе работы использовали более простой способ деления: при входе в класс учащиеся берут карточки разного цвета или разной формы – квадраты, круги, треугольники, звездочки. Желая совместить задачу создания учебных групп с контролирующей задачей, мы заранее раскладывали на столе рубашкой вверх карточки, которые содержательно объединены общей темой.

С целью повышения мотивации и познавательной активности обучающихся на уроках русского языка применялись методы и приемы интерактивного обучения. Например, поиск соответствий – прием, в котором

от обучающихся требовалось определить соответствие слова или выражения описанию. На вводном уроке мы предлагали такое задание (работа в группе). Каждой группе давалось описание предмета, не называя его (или наоборот каждая группа составляла описание своего предмета, а затем предлагала другой группе, не называя предмета). Напоминалось правило каждой группе: сначала надо сказать, к какому классу принадлежит предмет, а затем назвать его отличительные признаки.

Продуктивным считаем прием интерактивного обучения «Как вы думаете?», благодаря которому обучающиеся могут высказать свое мнение. Данный вид интеракции может включать элементы дискуссии, поскольку взгляды детей на какую-либо проблему могут различаться. Например, «Если в тексте заменить синонимы на антонимы, то текст не потеряет свой смысл?»

«Мозговой штурм» - вид интеракции, заключающийся в оперативном решении проблемы на основе стимулирования творческой активности. При изучении темы «Фразеологизмы» мы предлагали ученикам такое задание: рассмотрите иллюстрации и назовите фразеологизм (работы в парах).

Занимательным для ребят являлся прием «Флажок», включающий элементы игры, суть которого заключалась в том, что ребята передают по кругу флажок и отвечают на вопросы. Данный прием продуктивен при повторении какой-либо темы, когда учащиеся отвечают на контрольные вопросы: «Что такое синоним, антоним?», «Чем отличаются устаревшие слова от просторечий? Приведи примеры» и т.д.

Также мы проводили игры-соревнования, основанные на групповой деятельности. Вот некоторые из них.

1. «Кто больше?..» («Кто быстрее?..»). Например, кто больше подберет синонимов, антонимов к представленным словам.

2. Эстафета. С последней парты передается листочек, на который нужно по цепочке записать примеры многозначных слов. Выигрывает тот, кто быстрее вручит учителю листок с меньшим количеством ошибок в записанных словах.

3. Аукцион вопросов по теме (каждый ряд-команда задает вопросы по теме урока другому ряду). Оцениваются как интересные, оригинальные вопросы, так и правильные ответы. Например, тема урока «Многозначные слова», вопрос «Какие многозначные слова используют в речи моряки?»

Подобные игры-соревнования развивают у ребят чувство личной ответственности за результат, быстроту реакции. Кроме того, подобная игровая деятельность насыщает урок эмоционально, поддерживает высокий уровень интереса к предмету.

При обучении детей русскому языку немаловажное значение имеют различные игры. Закреплению знаний по темам способствовала игра «Определи пару». Она позволяла сделать трудную работу по усвоению родного языка более эффективной. Организовывали эту игру чаще на уроках закрепления изученного материала, а также на уроках обобщения, повторения. Иногда эту игру проводили в форме соревнования между двумя командами или рядами, мы же наблюдали за ходом игры, вели учет ошибок. Побеждает команда, допустившая меньше ошибок. Эта игра помогает развивать у учащихся аналитические способности, формировать орфографическую зоркость, умение находить сходные орфографические явления, повышать сознательность в применении правил.

Игра «Определи пару» предлагается детям при изучении лексики и фразеологии. На доске записаны фразеологические обороты, затем прочитываем другие фразеологизмы, учащиеся находят синонимичные.

Например:

тертый калач -	отдать богу душу –
ни рыба ни мясо -	кот наплакал –
дать нагоняй -	с пустыми руками –

В другой раз перед учащимися ставится цель записать пары антонимов. Такая работа расширяет и уточняет словарный запас учащихся. Слова или фразеологизмы, недостаточно понятные ученикам, постепенно входят в их активный словарь.

Игру «Определи пару» проводили как в письменной, так и в устной форме. Эта игра способствует повышению интереса учащихся к изучению русского языка.

Таким образом, использование интерактивных форм на уроках русского языка способствует созданию неформальной обстановки, которая позволяет учащимся раскрыть свой потенциал, проявить себя в каком-то новом качестве и это делает уроки интересными, разнообразными, содержательными.

В рамках реализации методического условия «подбирается и используется дополнительный лексический материал», мы реализовали следующую работу. Приведем примеры фрагментов уроков русского языка в 3 классе (раздел «Лексика»).

#### 1. Тема урока «Многозначные слова»

Приведем фрагмент урока с использованием проблемного диалога.

– На доске написано слово «кисть». Скажите, что вы представляете, читая это слово? (Кисть для рисования, кисть руки, кисть винограда).

– Вы все правы. Но почему одно и то же слово вы понимаете по-разному? (Потому что это слово имеет много значений).

– Правильно. Существуют такие слова, которые имеют несколько значений. Как вы думаете, как называются такие слова? (Многозначные).

– Верно. О чем мы с вами будем сегодня разговаривать? Определите тему нашего урока. (Мы будем разговаривать о словах, имеющих несколько значений, а тема урока – «Многозначные слова»).

– Определите цель нашего урока (Узнать, что такое многозначные слова).

– Какие задачи мы поставим на уроке? (1. Определить, что такое многозначные слова. 2. Узнать, как находить многозначные слова в тексте. 3. Научиться определять, в каком значении слово употребляется в тексте.)

На уроке учащиеся выполняют ряд упражнений, направленных на усвоение темы «Многозначные слова»...

– Давайте вспомним, какая цель была поставлена в начале урока (Узнать, что такое многозначные слова).

– Мы достигли этой цели? (Да).

– Что же такое многозначные слова? (Слова, имеющие несколько значений).

– Как определить, в каком значении употреблено слово? (Из контекста).

Затем следует этап рефлексии (Кутузова, 2018).

## 2. Повторение раздела «Лексика»

– Ребята, предлагаю вам загадку, чтоб пошло всё по порядку,

Если буду я молчать, сможете меня понять?

А выручить меня готово любимое, родное... (Слово!)

– А для чего служат слова, что они обозначают? (Действия, предметы, признаки, количество, явления, состояния).

– Как называется раздел русского языка, изучающий словарный состав? (Лексика)

– Как вы думаете, чему будет посвящен наш урок, какова его тема? Какую цель вы поставите? (Наш урок будет посвящен разделу «Лексика». Сегодня перед нами стоит цель – повторить раздел «Лексика»).

– Правильно. И еще раз убедиться в том, что именно в лексике проявляется богатство русского языка, словарный состав которого постоянно изменяется; вспомнить, что поколения русских людей, пользуясь русским языком, обогащая и совершенствуя его, отразили в словах, формах, словосочетаниях, предложениях и свою природу, и свою историю, и поэзию, и отношение к жизни, к труду.

– Какие задачи мы перед собой поставим? (1. Вспомнить, что изучает раздел «Лексика». 2. Повторить правила из раздела «Лексика». 3. Установить связи слова с другими словами в лексической системе языка, определить сходства и различия слов. 4. Вспомнить, что такое синонимы, антонимы, омонимы, фразеологизмы).



Учащиеся выполняют ряд упражнений, направленных на повторение и закрепление раздела «Лексика».

– Что мы сегодня делали на уроке? (Вспомнили, что изучает раздел «Лексика», повторили правила, устанавливали связи слова с другими словами, определяли сходства и различия слов, повторили, что такое синонимы, антонимы, омонимы, фразеологизмы).

– Таким образом, мы выполнили все поставленные перед нами задачи. Давайте вспомним, какая цель была поставлена в начале урока (Повторить раздел «Лексика»).

– Вы достигли этой цели? (Да).

Затем следует этап рефлексии.

Приведем фрагмент урока на этапе закрепления нового знания.

– Прочитайте на доске слово (какое-нибудь новое для детей слово).

– Вы знаете его значение? Что нам поможет найти его значение? (Толковый словарь).

– Как можно узнать лексическое значение слова? (Лексическое значение слова можно определить по толковому словарю).

– На доске ряд слов: калитка, огород, амбар, сад, скамья. Значение каких слов вы можете пояснить? Как узнаете значение неизвестных вам слов? (С помощью толкового словаря; подбирая близкие по значению слова; указывая отличительные признаки предмета, называемого словом; раскрывая значение частей слова; с помощью иллюстрации).

– Как вы думаете, чему посвящен наш урок, какова его тема? (Урок посвящен определению лексического значения непонятных слов. Тема урока – «Лексическое значение слова»).

– Какую цель поставим (Научиться находить толкование значений слов).

– Давайте составим план. Научиться находить значения слов:

1. По словарю.

2. Из контекста.

### 3. При морфемном анализе.

– Найдите в толковом словаре выделенное слово «амбар», выпишите его в тетрадь и расскажите о нем по словарной статье.

Ученики самостоятельно выполняют задание учителя, а затем рассказывают, дополняя друг друга.

– Как, кроме толкового словаря, можно объяснить лексическое значение слова? (Указывая отличительные признаки предмета, называемого словом).

– Попробуем применить этот способ, дав толкование значения слова «ворона». Ворона – это животное или растение? (Животное).

– Среди животных ворона – это зверь, птица, рыба, насекомое? (Птица).

– Среди птиц ворона – это большая птица, средней величины или маленькая? (Средней величины).

– Какого цвета у неё оперение? (Серое с черным).

– А теперь объединим все признаки вороны в одно предложение, чтобы получить толкование лексического значения слова. (Ворона – это птица средней величины, с черным или серо-черным оперением).

– Разъяснить лексическое значение слова можно также способом подбора синонимов. Подберите такие слова к слову «непогода» (Непогода – это ненастье, невзгода).

– Какая часть слова (морфема) нам помогла понять лексическое значение слова? (Приставка «не» и корень «погод»).

– Значит, определить лексическое значение слова можно опираясь на его морфемный состав, т.е. раскрывая значение частей слова. Объяснить значение слова можно и с помощью иллюстрации или фотографии (учитель указывает на четверостишие, приведенное в упражнении). Значение каких слов из стихотворения вы могли бы проиллюстрировать? (Забор, дождик, амбар, зёрнышко, солнышко, ворона).

– Итак, какие существуют способы объяснения лексического значения слова? (С помощью толкового словаря; подбирая близкие по значению слова; указывая отличительные признаки предмета, называемого словом; раскрывая значение частей слова; с помощью иллюстрации).

Приведенные фрагменты уроков показывают, что учитель и учащиеся находятся в учебном диалоге. С помощью вопросов учитель мотивирует детей к активной деятельности на уроке, вовлекает их в учебный процесс, но поставленную учебную задачу дети решают самостоятельно. Таким образом, реализуется коммуникативно-деятельностный подход при изучении лексики на уроке русского языка в начальной школе.

Таким образом, в рамках формирующего этапа мы реализовали работу по освоению основных лексикологических понятий: лексика как раздел науки о языке, значение слова, прямое и переносное значение слова, тропы, однозначные и многозначные слова, омонимы, синонимы, антонимы; расширению словарного запаса, использование выразительных возможностей русского языка – синонимии, антонимии и др.; укреплению понимания коннотативных значений слова и условности речи.

### **2.3. Динамика уровня сформированности представлений о лексике у младших школьников на основе коммуникативно-деятельностного подхода**

Завершающим этапом опытно-экспериментальной работы явился контрольный.

Цель контрольного этапа эксперимента: выявление динамики уровня сформированности представлений о лексике у младших школьников после создания специальных педагогических условий.

На контрольном этапе эксперимента нами решались следующие задачи:

1. Повторно провести предложенную ранее на констатирующем этапе

эксперимента методику оценки уровня сформированности представлений о лексике у младших школьников по выбранным критериям.

2. Проследить динамику уровня сформированности представлений о лексике у младших школьников в ходе экспериментальной работы.

3. Провести анализ результатов экспериментальной работы и оценить эффективность созданных педагогических условий по формированию представлений о лексике у младших школьников.

Повторную диагностику уровня сформированности представлений о лексике у младших школьников осуществляли по методике Т.В. Борисовой, которая позволяет изучить: понятийный критерий; обобщающий критерий; описательный критерий. Перед нами стояла задача - на основе критериев выявить уровни сформированности представлений о лексике у младших школьников (Борисова, 2013, 29-32).

В табл. 2.5. представлены результаты изучения представлений о лексике у младших школьников по трем критериям на контрольном этапе эксперимента.

Анализируя данные таблицы можно отметить, что по понятийному критерию, на контрольном этапе эксперимента, высокий уровень продемонстрировали 20% учащихся, по обобщающему критерию – 35%. Высокий уровень сформированности описательного критерия был отмечен у 60% учащихся. Средний уровень по понятийному критерию продемонстрировали 60% учащихся, по обобщающему критерию - 55%, средний уровень сформированности описательного критерия был отмечен у 35% учащихся. Низкий уровень по понятийному критерию продемонстрировали 20% учащихся, по обобщающему критерию - 15%, а по описательному критерию - 5% учащихся.

Анализируя сформированность представлений о лексике у младших школьников на контрольном этапе эксперимента по трем критериям, можно отметить, что 24% учащихся (6 человек) имели высокий уровень, 44% (11 человек) - средний и 32% (8 человек) - низкий уровень.

Таблица 2.5.

Уровень сформированности представлений о лексике у младших школьников  
на контрольном этапе эксперимента

№	Ф.И.О.	Критерии						Общий балл	Уровень
		Понятийный критерий	Обобщающий критерий		Описательный критерий		Общий результат		
			Задания методики по соответствующим критериям						
1	Вероника Б.	4	3	3	3	3	5	18	средний
2	Анастасия Б.	4	4	3	4	4	4	23	средний
3	Арина В.	5	5	5	5	5	5	30	высокий
4	Павел В.	3	2	3	3	4	5	17	низкий
5	Егор Д.	4	3	3	3	4	5	19	низкий
6	Элина Д.	3	4	4	3	4	4	22	средний
7	Никита Д.	2	4	3	4	5	4	22	средний
8	Анастасия И.	5	2	4	4	4	4	23	средний
9	Варвара И.	5	5	5	5	5	5	30	высокий
10	Алиса К.	1	3	3	3	2	5	16	низкий
11	Елизавета К.	3	5	4	3	4	2	21	средний
12	Мария К.	2	5	4	5	5	5	26	высокий
13	Дмитрий К.	4	3	3	3	4	3	19	низкий
14	Алексей К.	5	3	5	5	5	3	26	высокий
15	Ярослав К.	4	3	3	3	4	5	19	низкий
16	Ирина Л.	4	3	3	3	4	5	19	средний
17	Даниил М.	4	3	3	3	4	5	19	низкий
18	Анна Н.	3	4	3	3	4	4	21	высокий
19	Сергей П.	3	4	4	3	4	4	22	средний
20	Андрей Р.	3	3	3	3	4	4	20	высокий
21	Елизавета Р.	4	3	3	2	3	4	16	средний
22	Анастасия С.	4	3	3	3	4	5	19	низкий
23	Вадим С.	4	3	3	3	3	4	17	низкий
24	Елизавета Ш.	4	3	3	3	4	5	19	средний
25	Артем Щ.	3	4	4	5	5	4	25	средний

В табл. 2.6. представлены сравнительные данные сформированности представлений о лексике у младших школьников по констатирующему и контрольному этапам эксперимента.

Таблица 2.6.

Сравнение уровня сформированности представлений о лексике у младших школьников на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

<b>Констатирующий этап</b> (уровни и соответствующее количество детей)	<b>Контрольный этап</b> (уровни и соответствующее количество детей)
высокий – 1 (4%)	высокий – 6 (24%)
средний – 9 (36%)	средний – 11 (44%)
низкий – 15 (60%)	низкий – 8 (32%)

Из табл. 2.6. видно, что на контрольном этапе эксперимента уровень сформированности представлений о лексике у большинства учащихся класса имел положительную динамику: количество школьников с высоким уровнем сформированности представлений о лексике увеличилось с 4% до 24%; со средним уровнем – с 36% до 44%; а количество учащихся с низким уровнем уменьшилось с 60% до 32%.

Для наглядного представления полученных результатов на основе табл. 2.6. построили диаграмму 2.1. «Сравнение уровня сформированности представлений о лексике у младших школьников на констатирующем и контрольном этапах эксперимента». Из диаграммы видно, что уровень сформированности представлений о лексике у младших школьников на контрольном этапе эксперимента имел положительную динамику по сравнению с констатирующим этапом.

Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что апробированные нами педагогические условия формирования представлений о лексике у младших школьников являются эффективными. Исходя из этого, разработанные нами методические рекомендации и упражнения можно рекомендовать учителям начальных классов в процессе формирования представлений о лексике у младших школьников.

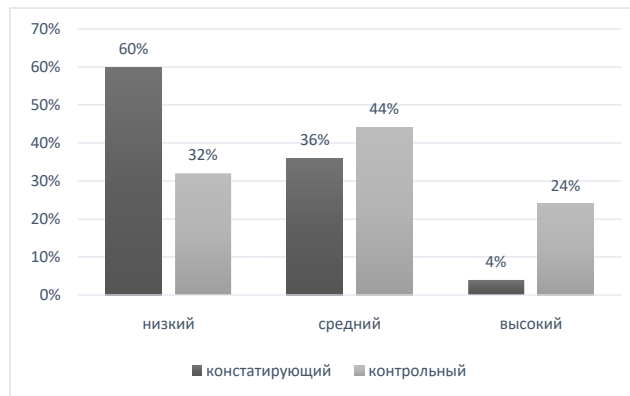


Рис. 2.1. Диаграмма сравнительного анализа уровня сформированности представлений о лексике у младших школьников на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Наша гипотеза полностью подтвердилась. Формирование представлений о лексике у младших школьников на основе коммуниктивно-деятельностного подхода будет эффективным, если:

- на уроках русского языка используются интерактивные приемы на основе лексического материала (урок-мастерская, метод алгоритма, дискуссия, театрализации, работы в группе и др.);
- подбирается и используется дополнительный лексический материал;
- организуется работа над лексическими средствами русского языка на уровне текста.

### **Выводы по второй главе**

Изучение педагогического опыта и психолого-педагогической литературы по проблеме исследования позволило нам выделить критерии сформированности представлений о лексике у младших школьников: критерий терминологической лексики; критерий общеупотребительной лексики; критерий стилистически окрашенной лексики. В основу опытно-

экспериментальной работы легла методика Т.В. Борисовой, состоящая из трех блоков упражнений. На их основе выявлены уровни сформированности представлений о лексике у младших школьников в экспериментальном классе.

Представления о лексике у младших школьников могут проявляться на следующих уровнях:

1. Высокий уровень. Учащиеся обладают широким кругозором, имеют глубокие и системные знания о лексическом значении слова; самостоятельно осознают синонимические отношения, направленные на самостоятельное осознание синонимических отношений. Без помощи учителя выделяют в контексте слова противоположные по смыслу и подбирают антонимы к слову. Сформированы умения понимать и указывать коннотативное значение слова, а также условности речи.

2. Средний уровень. Наличие у учащихся недостаточно систематических и глубоких знаний о лексическом значении слова. Учащиеся понимают синонимические отношения, но интерес к ним неустойчив. С помощью учителя выделяют в контексте слова противоположные по смыслу и подбирают антонимы к слову. Частично сформированы умения понимать и указывать коннотативное значение слова и условности речи.

3. Низкий уровень. Характеризует низкую степень осознанности лексического значения слова. Учащиеся имеют поверхностные знания синонимических отношений. Проявляют потребительское отношение к выделению в контексте слов противоположных по смыслу и подбору антонимов к слову. У школьников не сформировано понимание значения слова и условности речи.

Экспериментальная работа показала, что разработанные и апробированные нами педагогические условия формирования представлений о лексике у младших школьников являются эффективными. Исходя из этого, можно рекомендовать учителям начальных классов разработанные и апробированные нами методические рекомендации и упражнения в процессе



формирования представлений о лексике у младших школьников на основе коммуниктивно-деятельностного подхода.

Результаты выполнения учащимися заданий на контрольном этапе говорят о том, что уровень представлений о лексике у младших школьников в ходе эксперимента повысился. Полученные результаты свидетельствуют о целесообразности коммуниктивно-деятельностного подхода при формировании представлений о лексике у младших школьников.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основе теоретического анализа мы выяснили, что в новом варианте государственного стандарта в рамках лингводидактики определены три задачи школьного курса русского языка: это формирование языковой, коммуникативной и лингвистической компетенции. Проблема формирования представлений о лексике в начальной школе освещена широко, однако в практику обучения русскому языку необходимо вводить коммуникативно-деятельностный подход.

Лексика – это совокупность слов, словарный состав того или иного языка. Раздел науки о языке, который изучает словарный состав, называется лексикологией. Лексикология имеет свой объект изучения – слово, которое рассматривается с разных сторон, и свою систему понятий. Интерес представляет вопрос об изучении функционирования лексем в тексте, рассмотрении синтагматических, парадигматических и ассоциативно-деривационных отношений слов на лексическом уровне, взаимозависимости и взаимообусловленности единиц различных уровней языка.

Коммуникативно-деятельностный подход в рамках ФГОС НОО опирается на фонетические, словообразовательные, лексические, грамматические, семантические особенности языкового материала, соответствующего определенному орфографическому правилу, и обеспечивает целенаправленное развитие всех видов речевой деятельности. Такой подход в обучении предполагает знание языковых средств общения, умение соотносить эти средства с задачами и условиями коммуникации, организовывать речевое общение с учетом социальных норм поведения и целесообразности высказывания.

Нами была реализована опытно-экспериментальная работа, по итогам которой установили следующее:

1. Уровень сформированности представлений о лексике в экспериментальном классе различен, варьируется от высокого уровня до

низкого, причем процентное соотношение показателей позволяет выстроить определенную иерархию: в экспериментальном классе преобладает низкий уровень, затем – средний, на последней позиции – высокий уровень. Основную трудность у учащихся вызвали задания, в которых нужно установить лексическое значение слов, активизирующие процесс восприятия текста.

2. В рамках формирующего этапа мы реализовали работу по освоению основных лексикологических понятий: лексика как раздел науки о языке, значение слова, прямое и переносное значение слова, тропы, однозначные и многозначные слова, омонимы, синонимы, антонимы; расширение словарного запаса, использование выразительных возможностей русского языка – синонимии, антонимии и др.; укрепление понимания коннотативных значений слова и условности речи.

Задача опытно-экспериментальной работы, организованной в экспериментальном классе, состояла в том, чтобы сформировать представления о лексике у младших школьников общеобразовательной школы на основе коммуниктивно-деятельностного подхода посредством изучения лексических явлений и в процессе аналитической и продуктивной текстовой деятельности, вырабатывать умения правильно и уместно употреблять лексемы, устанавливать функции лексических единиц в процессе речевой деятельности, развивать умения адекватного отбора языковых (лексических) средств для точного выражения смысла высказывания, для понимания основной мысли текста и образных средств художественной речи.

3. На контрольном этапе эксперимента уровень сформированности представлений о лексике у большинства учащихся класса имел положительную динамику: количество школьников с высоким уровнем сформированности представлений о лексике увеличилось с 4% до 24%, со средним уровнем – с 36% до 44%, а количество учащихся с низким уровнем уменьшилось с 60% до 32%.

Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что апробированные нами методические условия формирования представлений о лексике у младших школьников являются эффективными. Исходя из этого, можно рекомендовать учителям начальных классов разработанные и апробированные нами методические рекомендации и упражнения в процессе формирования представлений о лексике у младших школьников на основе коммуникативно-деятельностного подхода.

В нашем исследовании мы смогли доказать, что формирование представлений о лексике у младших школьников на основе коммуникативно-деятельностного подхода будет эффективным, если: на уроках русского языка используются интерактивные приемы на основе лексического материала (урок-мастерская, метод алгоритма, дискуссия, театрализации, работы в группе и др.); подбирается и используется дополнительный лексический материал; организуется работа над лексическими средствами русского языка на уровне текста.

Мы предполагаем, что в дальнейшем следует расширить спектр используемых методических и организационных приемов в рамках коммуникативно-деятельностного подхода при формировании представлений обучающихся о лексике в процессе изучения предмета «Русский язык», а также продолжить работу в данном направлении.

Так, в рамках нашей работы, гипотеза нашла свое подтверждение, задачи были решены.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Айдарова Л.И. Психологические основы обучения русскому языку младших школьников / Л.И. Айдарова. – М.: Просвещение, 2008. – 144 с.
2. Аксенова Н.И. Системно–деятельностный подход как основа формирования метапредметных результатов // Теория и практика образования в современном мире: материалы Междунар. науч. конф. (г. Санкт–Петербург, февраль 2012 г.). – СПб.: Реноме, 2012. – С. 140–142. [Официальный сайт]. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/21/1656/> (дата обращения: 25.10.2017)
3. Анисимов О.С. Методологическая культура педагогической деятельности и мышления / О.С. Анисимов. – М.: Экономика, 2010. – 211 с.
4. Антонова Е.С. Как сблизить уроки русского языка и литературы / Е.С. Антонова // Русский язык. Приложение к газете «Первое сентября». – 2014. – №11. – С.2–5.
5. Антонова Е.С. Методика преподавания русского языка: коммуникативно-деятельностный подход: учебное пособие / Е.С. Антонова. – М.: Изд–во МГОУ, 2007. – 139 с.
6. Антонова Е.С. Методика преподавания русского языка: Коммуникативно–деятельностный подход / Е.С. Антонова. – М.: Изд–во МГОУ, 2010. – 141 с.
7. Антонова Е.С. Развитие речи и мышления учащихся на основе интеграции содержания обучения в общеобразовательной школе / Е.С. Антонова: Диссертация ... доктора педагогических наук. – М.: Просвещение, 2011. – 336 с.
8. Апресян Ю.Д. Лексическая семантика: Синонимические средства языка / Ю.Д. Апресян. – М.: Просвещение, 1995. – 472 с.
9. Арефьева О.М. Из опыта работы по формированию универсальных учебных действий младших школьников // Фестиваль педагогических идей

«Открытый урок» [Официальный сайт]. URL:

<http://festival.1september.ru/articles/519655/> (дата обращения: 17.09.2017)

10. Арутюнова Н.Д., Падучева Е.В. Истоки, проблемы и категории прагматики / Н.Д. Арутюнова, Е.В. Падучева // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. XVI. - М., 2005. – 500 с.

11. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека / Н.Д. Арутюнова. – М.: Языки русской культуры, 2009. – 896 с.

12. Архипова Е.В. Дискурсивный подход в обучении родному языку и типология учебных текстов / Е.В. Архипова // Сборник научно-методических статей, посвященный 100-летию со дня рождения профессора М.С. Лапатухина. – М.: Изд-во МГОУ, 2010. – С. 49–53.

13. Архипова Е.В. Основы методики развития речи учащихся: Учебное пособие для студентов педагогических вузов / Е.В. Архипова. – М.: Просвещение, 2010. – 192 с.

14. Асмолов А.Г. Программа развития универсальных учебных действий: структура, содержание, ожидаемые результаты. – [Электронный ресурс]. URL: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:Sft-bjRDlS8J:xn--1504-43dr3agc1bl3t.xn--p1ai/wp-content/uploads/> (дата обращения: 17.09.2017)

15. Асмолов А.Г. Деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения / А.Г. Асмолов // Педагогика. – 2009. – №4. – С.18–22.

16. Ахманова О.С. О психолингвистике: Материалы к курсам языкознания / О.С. Ахманова / под общ. ред. В.А. Звегинцева. – М.: Изд-во МГУ, 2006. – 211 с.

17. Баранов М.Т. Методика лексики и фразеологии на уроках русского языка: Пособие для учителя / М.Т. Баранов. – М.: Просвещение, 2008. – 191 с.

18. Баранов М.Т. Научно-методические основы обогащения словарного запаса школьников в процессе изучения русского языка в 4–8 классах / М.Т. Баранов. Автореферат дисс. ... доктора педагогических наук. – М.: Просвещение, 2005. – 32 с.

19. Бархударов Л.С. Текст как единица языка и единица перевода / Л.С. Бархударов // Лингвистика – текста: Материалы научной конференции. Часть I. – М.: Просвещение, 1974. – С. 40–41.
20. Бахтин М.М. Язык в художественной литературе / М.М. Бахтин // Собрание соч.: В 7 т. – Т.5. – М.: Просвещение, 2007. – 423 с.
21. Башашкина В.Ю. Речевое развитие школьников на основе герменевтического подхода к тексту на уроках русского языка: 5-7 классы общеобразовательной школы: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 2008. – 253с.
22. Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе / И.Л. Бим. – М.: Просвещение, 2008. – 358 с.
23. Бобровская Г.В. Активизация словаря младших школьников / Г.В. Бобровская // Начальная школа. – 2013. – № 4. – С.47– 52.
24. Бобровская Г.В. Обогащение словаря младших школьников / Г.В. Бобровская // Начальная школа. – 2012. – № 6. – С.76–80
25. Богин Г.И. Типология понимания текста.: Учеб. Пособие / Г.И. Богин. – Калинин : Изд-во БГТРУФ, 2006. –87 с.
26. Божович Е.Д. Учителю о языковой компетенции школьников. Психолого–педагогические аспекты языкового образования / Е.Д. Божович. – М.: Просвещение, 2009. – 288 с.
27. Болотнова Н.С. Основы текстоведения в школе / Н.С. Болотнова, Л.Р. Безменова и др. – Томск : Изд–во Томск. ун–та, 2009. – 248 с.
28. Болотнова Н.С. Художественный текст в коммуникативном аспекте и комплексный анализ единиц лексического уровня / Н.С. Болотнова. – Томск: Изд–во Томск. ун–та, 2002. – 312 с.
29. Борисова Т.В. Современная методика обучения русскому языку / Т.В. Борисова, – М.: Арти–Глассо, 2013. – 281 с.
30. Быстрова Е.А. Коммуникативная методика в преподавании родного языка / Е.А. Быстрова // Русский язык в школе. – 2006. – №1 – С.3–8.
31. Валгина Н.С. Теория текста: Учебное пособие / Н.С. Валгина. – М.: Логос, 2003. – 280 с.

32. Воителева Т.М. Теория и методика обучения русскому языку / Т.М. Воителева. – М.: Дрофа, 2006. – 320 с.
33. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский // Избранные психологические исследования. – М.: Сфера, 1956. – 392с.
34. Гак В.Г. Лексическое значение. Русский язык: Энциклопедия / В.Г. Гак. – М.: Научное издательство «Большая Российская энциклопедия», 2003. – 704 с.
35. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий / П.Я. Гальперин // Исследования мышления в советской психологии. – М.: Дрофа, 2006. – С.236–277.
36. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. – М.: Изд. АПН РСФСР, 2010.–471 с.
37. Гордеева Т.А. Формирование лингвистической компетенции с использованием коммуникативных стратегий / Т.А. Гордеева. – Пенза : Пензизд, 2014. – 151 с.
38. Горелов И.Н. Основы психолингвистики / И. Н. Горелов, К. Ф. Седов. – М.: Лабиринт, 2007. – 224 с.
39. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: ИНТОР, 2006. – 211 с.
40. Дейкина А.Д. Новые тенденции методики преподавания русского языка / А.Д. Дейкина // Актуальные проблемы методики преподавания русского языка на современном этапе российского среднего и высшего образования. Материалы Всероссийской научно–практической конференции, посвященной памяти профессора М.Т. Баранова / Сост. и научн. ред.: проф. А.Д. Дейкина, проф. Л.А. Ходякова. – М., МПГУ, 2004.– С.31–35.
41. Дейкина А.Д. Тексты–миниатюры на уроках русского языка: Пособие для учителя. 3–е изд / А.Д. Дейкина, Ф.А. Новожилова. – М.: Флинта, Наука, 2011. – 144 с.
42. Дозморова Е.В. Новая система оценивания образовательных результатов / Е.В. Дозморова // Методические рекомендации по



формированию содержания и организации образовательного процесса / сост. Т.В. Расташанская. – Томск: ТОИПКРО, 2010. – 211 с.

43. Донская Т.К. Тенденции методики русского языка в XX веке / Т.К. Донская // Основные итоги становления предметных методик в XX веке и перспективы их развития. – СПб, 2002. – Вып. 2. – С. 17–64.

44. Дусавицкий А.К. Урок в начальной школе: Реализация системно-деятельностного подхода к обучению: кн. для учителя / А.К. Дусавицкий. – 4-е изд. – М.: Вита-пресс, 2012. – 431 с.

45. Еремеева А.П. Проблемы разработки единой лингвометодической концепции развития речи учащихся // Актуальные проблемы развития речи учащихся. Сб-к статей / Под ред. А.П. Еремеевой. – М.: Просвещение, 1980. – 151 с.

46. Залевская А.А. Психолингвистические исследования принципов организации лексикона человека. (На материале межъязыкового сопоставления результатов ассоциативных экспериментов) / А.А. Залевская // Автореферат дисс. ... докт. фил. наук. – Л.: Пресса, 2009. – 32 с.

47. Зимняя И.А. Вербально-коммуникативная функция в восприятии и порождении текста / И.А. Зимняя // Психологические механизмы порождения и восприятия текста. – М.: МГПИИЯ, 2010. – С. 3–9.

48. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя. – М., 2010. – 38 с.

49. Золотова Г.А. Коммуникативные аспекты русского синтаксиса / Г.А. Золотова. – М.: Просвещение, 2011.–368 с.

50. Золотова Г.А. О возможностях перестройки в преподавании русского языка / Г.А. Золотова // Русский язык в школе, 2010. – №5.– С.37–43.

51. Ильенко С.Г. Контекст и связный текст в их лингвометодической интерпретации / С.Г. Ильенко // Языковые единицы и контекст. – Л., 2003.– С. 185–197.

52. Ипполитова Н.А. Текст в системе обучения русскому языку в школе: уч. пос. / Н.А. Ипполитова. – М.: Флинта: Наука, 2008. – 176 с.
53. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли. Пособие для учителя / под ред. А. Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008. – 322 с.
54. Капинос В.И. Развитие речи: теория и практика обучения: 5–7-е кл.: Кн. для учителя / В.И. Капинос, Н.Н. Сергеева, М.С. Соловейчик. – М.: Просвещение, 2009. – 191 с.
55. Клименко А.П. Вопросы психолингвистического изучения семантики / А.П. Клименко. – Минск: Вышейш. шк., 2009. – 193 с.
56. Клименко А.П. Лексическая системность и её психолингвистическое изучение: учеб. пособие / А.П. Клименко. – Минск: Вышейш. шк., 2009. – 107 с.
57. Ключев Е.В. Речевая коммуникация / Е.В. Ключев. – М.: Просвещение, 2008. – 224 с.
58. Кудрявцева, Т. С. Современные подходы к обучению речи / Т.С. Кудрявцева // Русский язык в школе. – 2012. – № 3. – С. 3–7.
59. Кужакова Е.П. Культуроведческий подход к обучению русскому языку в национальной школе / Е. П. Кужакова. – Абакан: Изд-во ФБГОУ ВПО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова», 2009. – 88 с.
60. Кузнецова А.И. Понятие семантической системы языка и методы её исследования / А.И. Кузнецова. – М.: Просвещение, 2009. – 60 с.
61. Лавлинский С.П. Технология литературного образования: коммуникативно-деятельностный подход / С.П. Лавлинский. – М. : Процесс – Традиция, 2013. – 112 с.
62. Лаврова Н.М. Развитие умения пользоваться лингвистическими словарями / Н.М. Лаврова // Начальная школа плюс до и после . – 2015. – №5. – С.35– 40.
63. Левушкина О.Н. Закрепление лексики / О.Н. Левушкина // Начальная школа. – 2011. – №5. – С.47– 52.

64. Лёвушкина О.Н. Развитие лингвистического мышления младших школьников с помощью элементов этимологического анализа / О.Н. Левушкина // Преподаватель. – 2009. – № 2–3. – С. 45–52.
65. Лосева Л.М. Как строится текст / Л.М. Лосева. – М.: Просвещение, 2009. – 94 с.
66. Львов М.Р. Методика развития речи младших школьников / М.Р. Львов. – М.: Просвещение, 2009. – 238 с.
67. Львов М.Р. Основы теории речи / М.Р. Львов. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 248 с.
68. Львов М.Р. Словарик синонимов и антонимов. Для начальных классов / М.Р. Львов. – М.: Вентана–Граф, 2007. – 201 с.
69. Львов М.Р. Тенденции развития речи учащихся: Пособие для студ. пед. инст– тов / М.Р. Львов. – М.: МГПИ им. Ленина, 2009. – 77 с.
70. Львова С.И. Коммуникативно–деятельностный подход как достижение современной методики преподавания русского языка / С.И. Львова // Русский язык в школе. – 2013. – № 7. – С. 3–8.
71. Львова С.И. Школьный курс русского языка в контексте современного целеполагания / С.И. Львова // Русская словесность. – 2004. – №3. – С. 46–50.
72. Матвеева Е.И. Деятельностный подход к обучению в начальной школе : Лексика (из опыта работы) / Е.И. Матвеева, И.Е. Патрикеева. – 3–е изд. – М. : Вита–пресс, 2012. – 322 с.
73. Мельникова Е.Л. Технология проблемного обучения – Школа 2100. Образовательная программа и пути ее реализации / Е.Л. Мельникова. – Вып.3. – М.: Баласс, 2009. – 211 с.
74. Новиков Л.А. Семантика русского языка: Учебное пособие / Л.А. Новиков. – М.: Просвещение, 2002. – 272 с.
75. Обучение русскому языку в школе: учебное пособие / ред. Е. А. Быстрова. – М.: Дрофа, 2014. – 240 с.

76. Озерская В.П. Изучение морфологии на синтаксической основе: Книга для учителя / В.П. Озерская. – М.: Просвещение, 2009. – 223 с.
77. Оценка качества знаний обучающихся, оканчивающих начальную школу / Н.Ф. Виноградова и др. – М.: Дрофа, 2011. – 201с.
78. Применение знаний в учебной практике школьников / Под ред.Н.А. Менчинской– . М.: Просвещение, 2010– 202с.
79. Прудникова А.В. Лексика в школьном курсе русского языка: Пособие для учителей / А.В. Прудникова.– М.: Просвещение, 2009. – 211 с.
80. Психология. Учебное пособие для пединститутов. / Под ред. А.Г. Ковалева., А. А. Степанова, С.Н. Шабалина. – М.: Просвещение, 2006. – 184 с.
81. Пути повышения качества усвоения знаний в начальных классах / Под ред. Д.Н. Богоявленского, Н.А. Менчинской. – М.: Просвещение, 2012. – 213с.
82. Ревзина О.Г. Системно – функциональный подход в лингвистической поэтике / О.Г. Ревзина // Проблемы структурной лингвистики. – М., 2009. – С. 135–151.
83. Рогова Г.В. Методика обучения русскому языку в начальной школе / Г.В. Рогова, – М.: Просвещение, 2011. – 187 с.
84. Русский язык в начальных классах : Теория и практика обучения / М.С.Соловейчик, П.С.Жедек, Н.Н.Светловская.– М.: Просвещение, 2013.– 383с.
85. Сальникова Т.П. Методика преподавания грамматики, правописания и развития речи / Т.П. Сальникова.– Воронеж.: НПО «МОДЭК», 2006. – 320с.
86. Свечникова О.В. Формирование грамматической способности учащихся 7 класса общеобразовательной школы на основе системно-функционального подхода при изучении причастия: Дис. ... канд. пед. наук. – Орел., 2012. – 197с.

87. Система языковая. Русский язык: Энциклопедия / Под ред. Ю.Н. Караулова. – М.: Научное издательство «Большая Российская энциклопедия», 2013. – 704 с.

88. Смирнов А.А. Проблемы психологии памяти / А.А. Смирнов. – М.: Просвещение, 2010. – 423 с.

89. Смулаковская Р.Л. Лексико–семантические отношения в тексте (функционально–коммуникативный аспект): Учебное пособие к спецкурсу / Р.Л. Смулаковская. – М.: Просвещение, 2007. – 71 с.

90. Современный русский литературный язык: Учебник / Под ред. П.А. Леканта. – 6–е изд., М.: Высш. шк., 2004. – 462 с.

91. Современный русский язык: Учебник: Фонетика. Лексикология. Словообразование. Морфология. Синтаксис. – 4–е изд. / под ред. Л.А. Новикова. - СПб.: ГРАНМИР, 2003. – 864 с.

92. Соловова Е.Н. Методика обучения русскому языку, базовый курс лекций: пособие для студентов педвузов и училищ / Е.Н. Соловова, – М.: Просвещение, 2015. – 239 с.

93. Сосновская О.В. Концептуальные основы литературоведческой подготовки современного учителя / О.В. Сосновская. – М., 2014. – 211 с.

94. Стрекозин В.П. Актуальные проблемы начального обучения / В.П. Стрекозин. – М.: Просвещение, 2006. – 192с.

95. Усова А.В. Воспитание учащихся в процессе обучения русского языка / А.В. Усова, В.В. Завьялов. – М.: Просвещение, 2014. – 153с.

96. Учусь различать слова и их значения: Словарик многозначных слов, тематических групп слов, омонимов, паронимов, синонимов, антонимов: Учеб. пос. для учащихся начальной школы. – М.: Дрофа, 2013. – 152с.

97. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М.: Просвещение, 2010. – 21 с.

98. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2011. – 21 с.

99. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – [Электронный ресурс]. URL: <http://standart.edu.ru/> (дата обращения: 23.07.2017)

100. Федоренко Л.П. Закономерности усвоения родной речи / Л.П. Федоренко. – М.: Просвещение, 2010. – 160 с.

101. Фоменко Ю.В. О работе по лексике в вузе и школе / Ю.В. Фоменко // Преподавание лексикологии русского языка в вузе и школе. Межвузовский сборник научных трудов. – Новосибирск, 2012. – С.4-12.

102. Ходякова Л.А. О коммуникативной направленности лингвистических дисциплин / Л.А. Ходякова // Русский язык в школе, 2005. – №1.– С.111.

103. Холкина Л.В. Формирование метапредметных результатов образования школьников на основе системно–деятельностного подхода // Институт развития образования РФ. [Офиц. сайт]. URL: [http://irorb.ru/index.php?option=com\\_content&view=article&id=219:holkina&catid=77:vs10-2&Itemid=119](http://irorb.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=219:holkina&catid=77:vs10-2&Itemid=119) (дата обращения: 23.07.2017)

104. Шаклеин В.М. Лингвокультурная ситуация и исследование текста / В.М. Шаклеин. – М.: Общество любителей русской словесности, 2007. – 184 с.

105. Шанский Н.М. Лексикология современного русского языка / Н.М. Шанский. – М.: Просвещение, 2012. – 344с.

106. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность / Л.В. Щерба. – Л.: Наука, 2004.–428 с.

## Приложение 1

### Материалы констатирующего этапа исследования Первый блок заданий по методике Т.В. Борисовой

Задание 1. Вычеркни лишнюю, не подходящую по смыслу к двум другим пословицу:

1. За двумя зайцами погонишься – ни одного не поймаешь. Зайца в поле не угонишь. За большим погонишься – малого не увидишь.

2. Труд человека кормит, а лень портит. Как аукнется, так и откликнется. Какие труды – такие плоды.

3. Делу время, потехе час. Кончил дело – гуляй смело. Дело не сокол – не улетит.

4. Не по голове шапка. Не по печке заслонка. Голова – всему начало.

5. Ложь не живуча, вранью короткий век. На воре шапка горит. Вор честному не верит.

6. Лучше теленок в хлеву, нежели корова за горой. Корова рогата, да молоком богата. Лучше синица в руках, чем журавль в небе.

7. Нечего на зеркало пенять, коли рожа крива. В чужом глазу сучок видим, в своем – бревна не замечаем. Рожа кривая, да совесть прямая.

8. Не руби сук, на котором сидишь. Вода путь найдет. Не плюй в колодец – пригодится воды напиться.

9. Смеется тот, кто смеется последним. Не говори «гоп», пока не перепрыгнешь. Смех без причины – признак дурачины.

## Приложение 2

### Материалы формирующего этапа исследования Фрагмент урока на этапе открытия новых знаний (тема: «Синонимы»)

по реализации коммуникативно-деятельностного подхода.

*На данном уроке перед самостоятельной исследовательской работой школьники совместно с учителем выполняют образец задания. В основе урока-исследования лежит самостоятельная работа учеников, проводимая в группах или индивидуально.*

Стенограмма урока.

Задание: вставьте в пропуски синонимы.

*Мы идем с лесником по мелколесью. Кое-где попадаются мелкие круглые оконца - колодцы.*

*- Родник, - говорит лесник, - Из-под камня ..... родник. Он превращается в ручеек, который весело ..... на восток. Ручей звенит, журчит и потом стремительно ..... к склону горы. По склону горы он ..... вниз. Несколько таких ручейков ..... в один большой ручей. А вот он с шумом ..... в пропасть.*

*- Должно, Волга начинается тоже из такого родника,- продолжает лесник.*

*- Да, должно быть, - соглашаюсь я.*

*- Я большой любитель разбирать слова, - добавляет лесник. Я слово родник давно заметил. Родник родит реку, а река течет - течет через матушку землю, через всю родину, кормит народ. Как складно выходит - родник, родина, народ. И все эти слова как бы родня между собой. (По К.Г. Паустовскому).*

Слова для справок: мчится, низвергается, льется, сливается, течет, бежит, скатывается.



Учитель (У.): Итак, перед нами стоит задача. С какой позиции мы ее будем решать?

Ученики (Уч.): С позиции автора.

У.: А мне кажется, что с другой позиции. Ведь автор - К. Паустовский, а нам надо догадаться, какие слова он написал.

Уч.: Мы будем анализировать текст, значит мы - аналитики.

У.: Все верно. Давайте разбираться. Почему этот ряд слов можно назвать синонимами?

Уч.: Все они обозначают движение.

У.: Я бы добавила, что движение воды. Этого недостаточно. Подойдёт ли к этому ряду слов слово «бег» или слово «быстро»?

Уч.: Нет, не подойдут. Слова в тексте одной и той же части речи. Это глаголы. Слова отвечают на один вопрос: «что делает?» и обозначают действие предмета.

У.: Молодцы, все верно. Давайте попробуем определить место синонимов, начиная с третьего предложения. Какой из синонимов сочетается со словом стремительно?

Уч.: Наверное, слово мчится. Оно какое-то самое «быстрое» из всех.

У.: Все верно. Идем дальше. Как будем размышлять в следующем предложении?

Уч.: Здесь сказано «несколько таких ручейков», значит подходит слово «сливаются».

Уч.: В следующем вставляем слово «низвергается», потому что сказано «с шумом» и «в пропасть», а если в пропасть - значит откуда-то сверху ручей льется вниз. Слово само подсказывает - в нем есть низ, это приставка, наверное.

У.: Все верно. Думаю, сейчас подошло время для паузы, чтобы осмыслить наши с вами учебные действия (рефлексивная остановка). Скажите, на что мы обращали внимание при подборе синонимов?

Уч.: На части слова.

Уч.: А еще на слова, которые рядом.

У.: Верно, на части слова и слова, с которыми оно сочетается.

Уч.: Второе предложение. Там «весело бежит».

У.: Почему вы так решили?

Уч.: Ручеек маленький, веселый, поэтому бежит. Не подойдет весело мчится, «весело течет» - так не говорят.

У.: Правильно сказали. Обратите внимание: в языке не все слова могут сочетаться друг с другом, существуют определенные языковые законы, или нормы. Действительно, почему нельзя сказать «весело мчится»?

Уч.: Мчится - это очень быстро передвигается, даже не успеешь понять, весело он мчится или нет. А еще грустно мчаться нельзя, потому что мчишься, когда хорошо на душе.

У.: Интересное наблюдение. Нам осталось два предложения. Кто возьмется за них?

Уч.: «Из-под камня льется родник». Это первое предложение, оно как бы открывает текст, поэтому слово нейтральное, «...река течет-течет через всю родину...». Здесь одно слово употребляется два раза, чтобы удлинить, хочется показать, что река длинная, течет через всю родину, поэтому и слово как бы долгое.

Уч.: «По склону горы он скатывается вниз». Здесь в слове приставка с-. Скатываться можно с горы, с горки.

У.: Молодцы, все верно. Скажите, выполненное задание что нового добавило в ваши знания о синонимах?

Уч.: Не все синонимы можно поменять друг на друга. У каждого из синонимов в тексте было свое место.

У.: Я бы добавила, что не только свое место, но и своя роль. Итак, мы восстановили текст. Прочтем его. А пока вы будете его читать, поищите глазами однокоренные слова.

Уч.: Ручей - ручеек, родник - родина, народ - родня.

У.: Какие еще слова в русском языке содержат корень -род-?

Уч.: Родители, родственники, родные.

У.: Действительно, посмотрите, какой интересный наш язык. «Родник и родина - родня народу». Раньше города строили на реке. Вода очень много значила для людей. А народ образует родину. Всем спасибо за работу. А сейчас вам самим предстоит выполнить такое задание в группах.

Задание: вставьте в пропуски синонимы.

*Лесной разговор.*

*- Люблю, когда лес шумит, - сказал, обернувшись ко мне, Михаил Петрович,- особенно летом. Иду и слушаю, о чем ..... деревья. Ведь это целый лесной разговор. Его понимать надо. Иной раз деревья тихонько шумят, будто между собой. Это значит - погожий день устоялся. Иди смело, куда задумал. А в другой раз как загудят, заволнуются - ну, жди ненастья, грозы. Им-то сверху видней, что на небе делается, еще издали тучку увидят и ..... А самые старые заохают и застонут, будто страшно им, что не выдержат, сломает их ветер. Зато как пройдет гроза, выглянет солнышко, так уж такой ..... по лесу, что заслушаешься ... (Г. Скребицкий).*

Слова для справок: радостный разговор пойдет, переговариваются, шепчутся, начнут друг другу весть подавать.

### Приложение 3

#### Материалы формирующего этапа исследования

#### Фрагмент урока русского языка в 3 классе (тема «Синонимы»)

по реализации коммуникативно-деятельностного подхода,

где учителем создается коммуникативная ситуация.

Слова на доске: *подвох, козни, интрига, проделки, происки.*

*Учитель:* Ребята, посмотрите на эти слова, что общего у них. Как их можно назвать одним словом?

*Дети:* Синонимы

*Учитель:* Тему «Синонимы» вы изучали во втором классе. Приведите пример слов, которые можно назвать синонимами. Давайте их запишем на доске.

*Дети:* обида, огорчение, оскорбление, досада.

*Учитель:* Почему вы считаете, что эти слова являются синонимами? По каким признакам вы это определили?

*Дети:* Слова, написанные на доске, являются близкими по значению, но произносятся по-разному, поэтому мы утверждаем, что эти слова синонимы.

*Учитель:* Вы верно ответили на мой вопрос. Сможете ли вы найти в тексте слова-синонимы, если таковые в нем присутствуют? Посмотрите на доску.

На доске – текст: *Погода изменилась и стала пасмурной. Солнышко перестало нам дарить свое тепло. Наступили промозглые, ненастные и слякотные дни. Еще недавно было жарко.*

*Дети:* В тексте есть слова, близкие по значению: *пасмурной, промозглые, ненастные, слякотные; тепло, жарко.*

*Учитель:* Сегодня мы продолжим работу с синонимами. Подумаем, как можно назвать несколько синонимов?

*Дети:* Группа синонимов, родственники синонимов.

*Учитель:* Мы услышали несколько вариантов ответа. Как вы думаете, о чем мы сегодня с вами будем говорить, с чем познакомимся?

*Дети:* Познакомимся с названием группы синонимов.

*Учитель:* Правильно. Мы познакомимся с новым понятием «синонимический ряд», а в конце урока вы сами ответите на вопрос, что это такое. Поставьте цель.

*Дети:* Узнать, что такое синонимический ряд, каковы его признаки, определить роль синонимов в речи. Сформулировать понятие «синонимический ряд».

*Учитель:* Послушайте сказку: «Однажды встретились существительные: Трава, Книга, Небо, Ель. Стали они жаловаться друг другу на учеников, что они называют их постоянно повторяющимися прилагательными. «Меня все время называют зеленой», – говорила Трава. «А я для всех только интересная», – жаловалась Книга. «У каждого ученика в сочинении я голубое и безоблачное», – вздохнуло Небо. «Ко мне привязалось слово «колючая», – безнадежно говорила Ель. Обидно». На что обиделись Трава, Книга, Небо и Ель?

*Дети:* Они обиделись, потому что школьники подобрали мало прилагательных.

*Учитель:* Как вы считаете, почему у ребят возникла проблема с подбором прилагательных к существительным?

*Дети:* Проблема возникла из-за того, что у школьников бедный словарный запас, и они не умеют точно подобрать нужное слово.

*Учитель:* Какие задачи мы поставим перед собой на сегодняшнем уроке?

*Дети:* Узнать, что такое синонимический ряд, уметь приводить примеры; установить значимость синонимов в устной и письменной речи.

*Учитель:* Для начала выполним задание. На доске записаны ряды синонимов. Давайте прочитаем их.

Читает один ученик, потом другой. Слова на доске:

1. Робкий, пугливый, боязливый...
2. Изящный, красивый, бесподобный...
3. Небольшой, маленький, миниатюрный...
4. Четкий, разборчивый, точный...

*Учитель:* Как вы думаете, что объединяет слова в каждом ряду?

*Дети:* Эти слова-синонимы.

*Учитель:* Совершенно верно. Вы, наверное, обратили внимание, что в каждом ряду есть пропуски. Давайте попробуем эти пропуски заполнить и подберем недостающие слова.

Учащиеся по очереди выходят к доске и вписывают в каждый ряд синонимы: *трусливый, симпатичный, крошечный, понятный.*

*Учитель:* Теперь наши ряды стали полными. Давайте подумаем, как называются ряды слов, содержащие синонимы?

*Дети:* Это синонимические ряды.

*Учитель:* Правильно. Задам обратный вопрос: что такое синонимический ряд?

*Дети:* Это группа синонимов.

*Учитель:* Теперь вы знаете, что такое синонимический ряд, одну из поставленных задач мы с вами решили. Давайте попробуем справиться с остальными задачами. Для этого разделимся на четыре группы. Каждая группа выберет одно существительное из сказки и подберет к нему как можно больше подходящих прилагательных-синонимов, то есть составит синонимический ряд.

Учащиеся выполняют задание в группах и зачитывают слова.

*Учитель:* Пора сделать вывод. Что изменится, если, например, со словом «книга» употребить не только прилагательное «интересная», но и слова-синонимы «занимательная», «захватывающая», «увлекательная», которые вы подобрали к данному существительному?

*Дети:* Мы можем описать книгу с наибольшей полнотой, используя слова-синонимы с различными речевыми оттенками, при этом избегая тавтологии.

*Учитель:* Какова же роль синонимов в нашей речи?

*Дети:* С помощью слов-синонимов описать предмет можно с наибольшей полнотой. Использование синонимов помогает избежать тавтологии, а речь при этом будет выразительной, без речевых ошибок.

*Учитель:* Молодцы, ребята. Вы ответили на главный вопрос, стоявший перед нами в начале урока. Теперь нам понятно, на что обиделись Трава, Книга, Небо и Ель. Что необходимо делать, чтобы не допускать ненужных повторов в речи?

*Дети:* Нам необходимо подбирать слова-синонимы.

*Учитель:* Правильно. Впредь мы с вами не будем допускать такой ошибки.

## Приложение 4

### Материалы формирующего этапа исследования

#### Фрагмент урока русского языка в 3 классе на этапе закрепления нового знания (тема «Лексическое значение слова»)

по реализации коммуникативно-деятельностного подхода, где учителем создается коммуникативная ситуация.

- Прочитайте на доске слово (какое-нибудь новое для детей слово).
- Вы знаете его значение? Что нам поможет найти его значение? (Толковый словарь).
- Как можно узнать лексическое значение слова? (Лексическое значение слова можно определить по толковому словарю).
- На доске ряд слов: калитка, огород, амбар, сад, скамья. Значение каких слов вы можете пояснить? Как узнаете значение неизвестных вам слов? (С помощью толкового словаря; подбирая близкие по значению слова; указывая отличительные признаки предмета, называемого словом; раскрывая значение частей слова; с помощью иллюстрации).
- Как вы думаете, чему посвящен наш урок, какова его тема? (Урок посвящен определению лексического значения непонятных слов. Тема урока – «Лексическое значение слова»).
- Какую цель поставим? (Научиться находить толкование значений слов).
- Давайте составим план. Научиться находить значения слов:
  1. По словарю.
  2. Из контекста.
  3. При морфемном анализе.
- Найдите в толковом словаре выделенное слово «амбар», выпишите его в тетрадь и расскажите о нем по словарной статье.

*Ученики самостоятельно выполняют задание учителя, а затем рассказывают, дополняя друг друга.*

- Как кроме толкового словаря можно объяснить лексическое значение слова? (Указывая отличительные признаки предмета, называемого словом).



- Попробуем применить этот способ, дав толкование значения слова «ворона». Ворона – это животное или растение? (Животное).
- Среди животных ворона – это зверь, птица, рыба, насекомое? (Птица).
- Среди птиц ворона – это большая птица, средней величины или маленькая? (Средней величины).
- Какого цвета у неё оперение? (Серое с черным).
- А теперь объединим все признаки вороны в одно предложение, чтобы получить толкование лексического значения слова. (Ворона – это птица средней величины, с черным или серо-черным оперением).
- Разъяснить лексическое значение слова можно также способом подбора синонимов. Подберите такие слова к слову «непогода» (Непогода – это ненастье, невзгода).
- Какая часть слова (морфема) нам помогла понять лексическое значение слова? (Приставка «не» и корень «погод»).
- Значит, определить лексическое значение слова можно опираясь на его морфемный состав, т.е. раскрывая значение частей слова. Объяснить значение слова можно и с помощью иллюстрации или фотографии (учитель указывает на четверостишие, приведенное в упражнении). Значение каких слов из стихотворения вы могли бы проиллюстрировать? (Забор, дождик, амбар, зёрнышко, солнышко, ворона).
- Итак, какие существуют способы объяснения лексического значения слова? (С помощью толкового словаря; подбирая близкие по значению слова; указывая отличительные признаки предмета, называемого словом; раскрывая значение частей слова; с помощью иллюстрации).
- И так, вы научились находить толкования слов по составленному плану? (Да)
- Мы достигли цели урока? (Да)

## Приложение 5

### Материалы формирующего этапа исследования

#### Фрагмент урока русского языка в 3 классе

#### (тема «Повторение раздела «Лексика»)

по реализации коммуникативно-деятельностного подхода,

где учителем создается коммуникативная ситуация.

- Ребята, предлагаю вам загадку, чтоб пошло всё по порядку,

Если буду я молчать, сможете меня понять?

А выручить меня готово любимое, родное...(Слово!)

- А для чего служат слова, что они обозначают? (Действия, предметы, признаки, количество, явления, состояния).

- Как называется раздел русского языка, изучающий словарный состав? (Лексика)

- Как вы думаете, чему будет посвящен наш урок, какова его тема? Какую цель вы поставите? (Наш урок будет посвящен разделу «Лексика». Сегодня перед нами стоит цель – повторить раздел «Лексика»).

- Правильно. И еще раз убедиться в том, что именно в лексике проявляется богатство русского языка, словарный состав которого постоянно изменяется; вспомнить, что поколения русских людей, пользуясь русским языком, обогащая и совершенствуя его, отразили в словах, формах, словосочетаниях, предложениях и свою природу, и свою историю, и поэзию, и отношение к жизни, к труду.

- Какие задачи мы перед собой поставим? (1. Вспомнить, что изучает раздел «Лексика». 2. Повторить правила из раздела «Лексика». 3. Установить связи слова с другими словами в лексической системе языка, определить сходства и различия слов. 4. Вспомнить, что такое синонимы, антонимы, омонимы, фразеологизмы.)

*Учащиеся выполняют ряд упражнений, направленных на повторение и закрепление раздела «Лексика»...*

- Что мы сегодня делали на уроке? (Вспомнили, что изучает раздел «Лексика», повторили правила, устанавливали связи слова с другими словами, определяли сходства и различия слов, повторили, что такое синонимы, антонимы, омонимы, фразеологизмы).

- Таким образом, мы выполнили все поставленные перед нами задачи. Давайте вспомним, какая цель была поставлена в начале урока (Повторить раздел «Лексика»).

- Вы достигли этой цели? (Да).

Затем следует этап рефлексии.

## Приложение 6

### Материалы формирующего этапа исследования Фрагмент урока русского языка в 3 классе на этапе закрепления нового знания (тема «Части речи») по реализации коммуникативно-деятельностного подхода, где учителем создается коммуникативная ситуация.

После изучения темы "Части речи" учитель объявляет о проведении "Морфологического турнира". Класс делится на две группы. Учащиеся каждой группы выбирают командира. С помощью учебника первая группа готовит вопросы по изученной теме. Вторая группа готовится отвечать на них. На подготовку отводится одна минута.

Командир первой команды выбирает того, кто будет задавать вопрос.

- *Что такое имя существительное?*

Командир второй команды назначает того, кто будет отвечать на вопрос.

- *Имя существительное - это часть речи.*

- *На какие вопросы отвечает имя прилагательное?* - задает следующий вопрос участник первой команды, назначенный командиром.

- *Отвечать буду я,* - говорит командир второй команды, - *прилагательное отвечает на вопросы какой? какая? какое? какие?*

- *Какие части речи ты знаешь, Ваня?* (обращается к конкретному ребенку учащийся первой команды).

- *Мне знакомы следующие части речи: существительные, прилагательные, глаголы, местоимения, предлоги, союзы.*

- *Что означают глаголы?* - звучит следующий вопрос от первой команды.

- *Глаголы означают действия предметов* - отвечает участник второй команды.

Таким образом, на данном этапе урока происходит не только закрепление знаний по изученной теме, но формируется умение грамотно говорить, снижается боязнь допускать ошибки, повышается активность и осознанность действий школьников.

## Приложение 7

### Материалы формирующего этапа исследования Примеры заданий при изучении лексических средств русского языка на текстовой основе.

1. Прочитайте отрывок из книги «Почемучка» и выполните задания.

*«Иногда на небесном своде появляются странные, «хвостатые» звезды. Называют их кометами. Но почему их так забавно прозвали - «хвостатые»? Есть у комет хвост или это выдумка? Нет, хвост у комет действительно есть, яркий, светящийся. Когда комета приближается к Солнцу, хвост ее становится всё длиннее и длиннее. А когда комета покидает наш космический дом, хвост тускнеет, уменьшается и, наконец, совсем исчезает.*

*В центре кометы - небольшое светящееся ядро, как маленькое солнце, а вокруг него - газовое облако.*

*Кометы - гости в нашем космическом доме - Солнечной системе, причем довольно редкие. Путь их долгий, и заглядывают они к нам на короткое время. Так уж не зевай, смотри во все глаза!»*

- О чем этот текст?

Следуют ответы детей.

*Задание 1 (лексико-семантическое):* Пользуясь текстом, составьте определение слова комета. Какая информация будет необходимой, а какая излишней для словарной статьи? Сравните собственное толкование с определением в словаре. (Комета - небесное тело, имеющее вид туманного светящегося пятна и световой полосы в виде хвоста ).

*Задание 2 (лексико-грамматическое):* Почему в одном случае Солнце пишется с большой буквы, а в другом - с маленькой? Сделайте вывод о том, влияет ли значение некоторых слов на их написание.

2. Прочитайте текст, ответьте на вопросы и выполните задания.

*Солнце вечера - добрее*

*Солнца в полдень.*

*Изуверствует - не греет*

*Солнце в полдень.*

*Отрешеннее и кротче*

*Солнце к ночи.*

*Умудрённое - не хочет*

*Бить нам в очи.*

*(М. Цветаева)*

*Задание 1 (лексико-семантическое):* Какие новые слова вы встретили в тексте? (Изуверствовать - действовать до крайней жестокости. Отрешенный - погруженный в себя, выражающий безразличие к окружающему. Очи - (уст.) глаза). Объясните лексическое значение слова солнце.

*Задание 2 (лексико-синтаксическое):* Выделите прилагательные, которые характеризуют данное слово. С кем сравнивается солнце? Почему меняется отношение автора к солнцу в разное время дня? Какой создается образ солнца?

*Задание 3 (лексико-стилистическое):* Какие дополнительные оттенки значения появляются в художественном тексте у этого слова?

3. Прочитайте текст, ответьте на вопросы и выполните задания.

*«В одном большом городе был ботанический сад, а в этом саду - огромная оранжерея из железа и стекла. Она была очень красива: стройные витые колонны поддерживали все здание; на них опирались легкие узорчатые арки, переплетенные между собой целой паутиной железных рам, в которые были вставлены стекла. Сквозь толстые прозрачные стекла виднелись заключенные растения. Несмотря на величину оранжереи, им было в ней тесно.» (По В.М. Гаршину)*

*Задание 1 (лексико-семантическое):* Каково значение слова оранжерея? (Оранжерея - теплое застекленное помещение для выращивания растений, теплица).

*Задание 2 (лексико-синтаксическое):* Подчеркните слова в тексте, которые характеризуют оранжерею. Какие слова контекста помогают понять значение данного слова?

*Задание 3 (лексико-стилистическое):* Почему растения названы заключенными? Каким характером наделяет этот предмет (оранжерею) автор? Как вы это определили?

4. Прочитайте текст, ответьте на вопросы и выполните задания.

*Арион*

*Нас было много на челне;  
Иные парус напрягали,  
Другие дружно упирали  
В глубь мощны веслы. В тишине  
На руль склонясь, наш кормщик умный  
В молчанье правил грозный челн;  
А я - беспечной веры полн, -  
Пловцам я пел... Вдруг лоно волн  
Измял с налету вихорь шумный...  
Погиб и кормщик и пловец! –  
Лишь я, таинственный певец,  
На берег выброшен грозою,  
Я гимны прежние пою  
И ризу влажную мою  
Сушу на солнце под скалою.  
(А. С. Пушкин.)*

*Задание 1 (лексико-семантическое):* определите значение слова «челн».

При выполнении данного задания учителю необходимо предложить учащимся подчеркнуть те слова, на которые можно опираться, выполняя это задание, проверить по словарю правильность своих догадок, подобрать синонимы к слову. В конце выполнения упражнения сделать вывод о том, каким образом можно узнать значение неизвестного слова.



*Задание 2 (лексико-грамматическое):* каково, на ваш взгляд, значение слова «челнок»?

В ходе размышления попутно преподаватель задаёт дополнительные вопросы: какой словообразовательный элемент изменил слово и его значение, каково общее значение суффикса -ок-? сравните: шнур-шнурок, короб-коробок, знак-значок. Можем ли мы говорить о том, что суффикс -ок-привносит только значение уменьшительности?

*Задание 3 (лексико-синтаксическое):* составьте словосочетания со словом «челн».

Для начала необходимо найти в тексте словосочетание с данным словом, а затем проанализировать тематическую группу слов, способных составлять синтаксические конструкции.

*Задание 4 (лексико-стилистическое):* как вы думаете, почему автор использует именно слово «челн», а не другие слова - например, нейтральные «корабль», «лодка»?

При выполнении задания следует обратиться к древнегреческой легенде о певце Арионе, ставшим символом истинного художника. Учащимся можно предложить поразмышлять над вопросами: какая лексика преобладает в тексте: нейтральная или книжная? какую создаёт атмосферу А.С. Пушкин, употребляя слово «челн»? каковым стало ваше впечатление от стихотворения?

## Приложение 8

### Материалы формирующего этапа исследования Сценарий внеурочной деятельности «Слово о слове» в 3 классе (в рамках повторения раздела «Лексика»)

#### Сценка «Загадочный сундук».

Леша: (выходит на сцену, держит ящик с посылкой и кричит). Откройся!

Откройся!

Настя: Ты чего это, Вася кричишь?

Леша: Я не кричу, я слово подбираю.

Настя: Какое слово?

Леша: Какое, какое... Нужное!

Настя: А зачем оно тебе?

Леша: Зачем, зачем... Чтобы сундук открыть. Он без этого слова не откроется!

Настя: А почему?

Леша: Почему, почему... Потому что сундук – то заколдованный! Мне его дедушка прислал. Я тебе разве не говорил?

Настя: Ничего ты мне не говорил.

Леша: У меня дедушка далеко живёт. И вот он мне прислал сундук с чем-то полезным. И письмо, а в письме вот что написано. Послушай!

Достаёт письмо, читает:

*«Посылаю тебе, внук, замечательный сундук,*

*В нём полезное найдешь. Как откроешь, так поймешь.*

*Но висит на нём замок. Чтоб открыть его ты смог,*

*Нужно знать простое слово, только скажешь – и готово!*

*В памяти поройся – может быть, припомнится,*

*Только скажешь ты его, и сундук откроется! »*

Настя: Вот в чём дело! И ты не можешь этого одного единственного слова припомнить?

Леша: Да я ему ж, наверное, тысячу слов говорил.

Настя: И не открывается?

Леша: ни в какую!

Настя: А ты попробуй ещё раз!

Леша: Попробую! (Сундуку) Сундук, сундук откройся быстро! Сундук, сундук, откройся немедленно, сию же минуту! Откройся, а то как дам!

*Ударяет по сундуку кулаком, ушибает руку.*

Ой, ой, ой!.. Ах ты, деревяшка, негодная!

Настя: А я, кажется, знаю, какое слово нужно сказать, чтобы сундук открылся.

Леша: Что же ты молчишь! Говори!

Настя: Я тебе на ушко скажу. (Шепчет)

Леша: Не может быть! Неужели я этого слова не говорил? Я же миллион слов сказал.

Настя: А этого не говорил. Попробуй!

Леша: Попробовать? Слово – то для меня какое – то непривычное. Я его никому не говорил. Ну что же, попробую, была не была... (к сундуку)

Сундучок, откройся... пожалуйста, откройся! Ой, смотри, - книги!

Настя: Вот видишь, как всё просто!

Леша: Спасибо тебе!

Настя: Пожалуйста!

Учитель:

**ВЕЛИКИЙ, МОГУЧИЙ, ПРАВДИВЫЙ, СВОБОДНЫЙ,**

**НАРОДНОЙ ЖИВИТЕЛЬНОЙ СИЛЫ РОДНИК!**

**ТЕБЕ ПОСВЯЩАЕМ ИГРУ МЫ СЕГОДНЯ,**

**НАШ ГОРДЫЙ, НАШ РУССКИЙ, РОДНОЙ НАШ ЯЗЫК!**

Учёные считают, что активный словарный запас современного образованного человека составляет примерно 10 000 - 12 000 слов. Пассивный запас (знает, но практически не употребляет) - 30 000 слов. Ребята, что необходимо делать, чтобы наша речь была более богатой,

культурной, а мы хорошо воспитанными людьми? (Читать больше хороших книг, следить за своей речью).

Слово понадобилось человеку для того, чтобы дать имя всему, что есть в мире и самому себе. Ведь, чтобы о чём-то говорить, думать, надо его как-то называть. И самое главное: правильно его произносить! Наши слова мы составляем из звуков, выделяя какой-либо звук голосом – ударением. От того, насколько правильно мы ставим ударение, зависит понятность и правильность нашей речи. Послушайте, что рассказал нам школьный портфель.

Рассказывает ученик с портфелем.

### **«Рассказ портфеля»**

«Знакомьтесь: Петя. Мой сосед. Ему уже 12 лет.

Но говорит он до сих пор

Не коридор, а «коЛидор».

«ДиЛехтор» входит в кабинет.

Закрыт маГАзин на обед...

Хозяйка моет стаканЫ.

СеКёт свеклу.

ПеКёт блины».

И до меня дошёл черёд:

Портфель он пОртфелем зовёт.

Но мне не зря родную речь

Судьбой доверено беречь.

И я придумал, не шутя,

Пусть и его зовут ПетЯ.»

Слова учителя:

### **Фразеологизмы**

Ребята, вы уже знакомы с фразеологизмами. Давайте вспомним, это – такие сочетания слов, смысл которых можно заменить одним словом, например: валять ваньку и бить баклуши, лапшу на уши вешать, висеть на

телефоне, совать палки в колёса и другие. Очень интересно их происхождение. Например: всыпать по первое число. Не поверите, но в старой школе учеников пороли каждую неделю, независимо от того, кто прав, кто виноват. И если «наставник» переусердствует, то такой порки хватало надолго, вплоть до первого числа следующего месяца.

Водить за нос. Обманывать, обещая и не выполняя обещанного. Это выражение было связано с ярмарочным развлечением. Цыгане водили медведей за продетое в нос кольцо. И заставляли их, бедолаг, делать разные фокусы, обманывая обещанием подачи.

### **«Доскажи фразеологизм»**

1. Дружнее этих двух ребят

На свете не найдёшь.

О них обычно говорят:

«Водой... (не разольёшь»).

2. Мы исходили городок

Буквально вдоль и ... (поперёк).

3. И так устали мы в дороге,

Что еле... (волочили ноги)

4. Фальшивят, путают слова,

Поют кто в лес, кто... (по дрова)

5. Товарищ твой просит украдкой

Ответ списать из тетрадки.

Не надо! Ведь этим ты другу

Окажешь ... (медвежью услугу).

### **Пословицы.**

*Слава русской речи велика,*

*Год от году все сильней становится,*

*И острей граненого итыка*

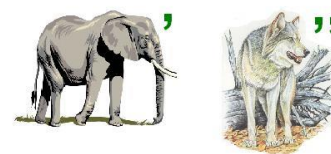
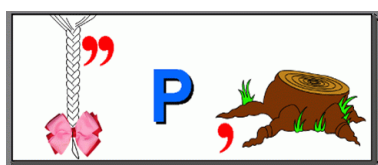
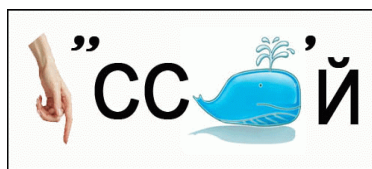
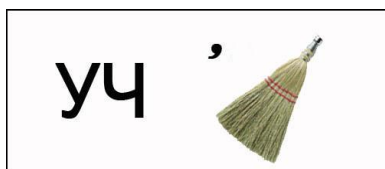
*Наши поговорки и пословицы.*

*А. Прокофьев*

Сейчас мы начинаем состязание знатоков народной мудрости. Ребята, продолжите пословицу, зная ее начало.

1. Правда в огне не горит и... (в воде не тонет).
2. Без труда не вытащить и... (рыбку из пруда).
3. Одна голова хорошо, а... (две лучше).
4. Знай больше, а говори ... (меньше).
5. Appetит приходит во время ... (еды)
6. Не откладывай на завтра, что можно... (сделать сегодня).
7. Баба с возу – кобыле ... (легче)
8. Береги одежду снову, а честь - ... (смолоду)
9. Большому кораблю – большое ... (плаванье)
10. Где родился, там и ... (пригодился).
11. Ученье – свет, а неученье ... (тьма)
12. По одежке встречают, по уму .... (провожают).
13. Сам погибай, товарища ... (выручай).
14. Нет друга, так ищи, а нашел... (береги).
15. Умный не тот, кто много говорит, а тот... (кто много знает).
16. Красна птица перьем, а человек ... (ученьем).
17. Дружба дружбой, а служба... (службой).
18. Без терпенья – нет ...(ученья).
19. Чтение – лучшее ...(учение).
20. Золото добывают из земли, а знания ...( из книги).

### Ребусы (на проекторе)



**Посчитай.** Ведущий читает стихотворение Ванды Хотомской, дети считают сколько раз в тексте встречается число 100 (всего 19).

У простого сторожа

Непросторный дом:

Часто в нем стоножка

Бродит под столом.

Дорожит стоножка

Чистотою ног

И столичной ваксой

Чистит сто сапог.

Вместо двух непросто

Вычистить все сто,

Сразу столько обуви

Не носил никто!

У простой стоножки

Стоит постоять

И у той стоножки

Опыт перенять.

### **Блиц-викторина**

1. Она очень маленькая, но с её помощью можно прервать жизнь одного сказочного героя, отличающегося своей чрезмерной худобой. Глупый человек будет искать её в стоге сена, а тот, кто очень волнуется, будет на них сидеть. Новая одежда только что с неё. Что это за предмет? (Иголка)
2. Он может оказать услугу, а может наступить на ухо. А в целом, он часто встречается в сказках для детей. Кто это? (Медведь)
3. Странно, почему – то все бояться узнать, где он зимует, но с нетерпением ждут, когда он, взобравшись на гору, свистнет. Когда человеку стыдно или он после бани, то становится похож именно на него. Это пресноводное беспозвоночное увековечено в одной из басен И.А. Крылова. Вы догадались,

кто это? (Рак)

4. Когда его целая бочка, то находятся, не побоюсь сказать этого слова, вредители, которые готовы испортить его, добавив туда ложку дёгтя. Его обожал один представитель млекопитающих, любящий прикидываться тучкой. И что же это? (Мёд)

5. Он может бить, а может открывать дверь. Он может быть мокрым, а может быть сухим. Иногда его можно потрогать, а иногда это всего лишь средство для разгадки или понимания чего-либо. Что же это такое? (Ключ)

6. Её нужно съесть пуд, чтобы чему-нибудь научиться. Давным – давно она была почти на вес золота. Её помещали гостю прямо в яства. Если гостя уважали, то клали этого много, а если нет – то и вообще не клали. Что же это за съедобный предмет? (Соль)

«ТРАНСПОРТ» - из этого слова придумать новые слова. Кто больше? (Спорт, порт, трос, пост, транс, торт, стоп, сорт, наст, нос, сон, рот, спор, пот, сор, рост, рапорт, старт, тропа, сноп, роса, сатрап).

### **Слова-паразиты.**

Тургенев: «Берегите чистоту языка как святыню! Никогда не употребляйте иностранных слов. Русский язык так богат и гибок, что нам нечего брать у тех, кто беднее нас». Современная речь при неумелом и неаккуратном с ней обращении теряет такие качества, как содержательность, точность, логичность, выразительность и, наконец, правильность. Одним из нарушений содержательности и чистоты речи является засорение ее большим количеством слов-паразитов: **как бы, типа, типа того, как говорится, знаешь, в смысле, э-э-э, ну-у** и других. Слова-паразиты сигнализируют о бедном словарном запасе говорящих. А представьте себе такую ситуацию. Человеку нужно коротко и ясно изложить свою мысль, а он начинает вставлять лишние слова. Тут не до смеха.

Рассказывает ученик:

**“Лишние слова” (А. Хайт)**

Видит как-то гражданин,



Что сарай пылает.  
 Он звонит по “ноль один”  
 Срочно сообщает:  
 – Я не знаю, как начать,  
 Но, как говорится,  
 Я звоню вам, так сказать,  
 Чтобы поделиться.  
 В общем, значит, стало быть,  
 Тут такое дело...  
 Можно трубку положить  
 Все давно сгорело.

Как видно из этого стихотворения, употребление в речи лишних слов, слов-паразитов может привести к самым абсурдным последствиям.

### **Меню**

Как – то компания литераторов отправилась в пригородный ресторан.

Писатель А. И. Куприн посмотрел меню и заказал:

- Шесть порций орфографических ошибок.
- Этого подать не можем, не держим, - ответил официант.
- Однако в меню большой выбор ошибок на все вкусы, - сказал Куприн и зачитал злополучное меню.

На доске висит меню, но оно оформлено с множеством ошибок. Задача детей - исправить их.

Ну, вот и подошла к концу наша встреча.